

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
الدراسات العليا

نموذج رقم (٨)

إجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات

الاسم : (رباعي) : طارق بن عبد العالي بن صمل السلمي . الكلية : التربية . القسم : علم النفس .
الأطروحة مقدمة لنيل درجة الماجستير . التخصص : تعلم

عنوان الأطروحة : " الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتفكير الابتكاري لدى عينة
من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة "

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه وبعد..

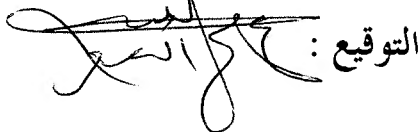
فبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة والتي تمت مناقشتها بتاريخ ١٤٢٤/٤/٣٠هـ
بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة وحيث قد تم عمل اللازم . فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة
في صيغتها النهائية المرفقة متطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه .

والله الموفق

أعضاء اللجنة

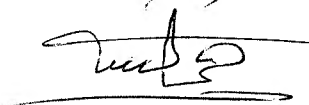
مناقش خارجي

الاسم : د . عابد بن عبد الله النفيعي

التوقيع : 

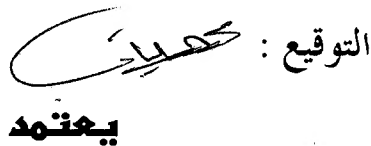
رئيس قسم علم النفس

د. جمال بن أسعد قزاز



مناقش داخلي

الاسم : أ.د محمد بن حمزة السليمان

التوقيع : 
يعتمد

المشرف

الاسم : د. محمد حسن عبد الله

التوقيع : 

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية - قسم علم النفس

٠٠٥٣٢٨



٣٠١٠٢٠٠٠٠٠٤٥٦٢



الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع)

والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث
الثانوي بمدينة مكة المكرمة

إعداد الطالب

طارق بن عبد العالي بن صمل السلمي

إشراف سعادة الدكتور

محمد بن حسن عبد الله

دراسة مقدمة إلى قسم علم النفس متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس

تخصص (تعلم)

الفصل الدراسي الثاني

١٤٢٣هـ - ١٤٢٤هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بمكة المكرمة .

أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة إلى معرفة الفروق بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي/ شرعي) بمكة المكرمة في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وفي أبعاد التفكير الابتكاري . وكذلك معرفة الفروق بين الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) لدى الطلاب (العينة الكلية) وأبعاد التفكير الابتكاري ؛ أيضاً معرفة الفروق بين الطلاب في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) . كما تهدف إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين تخصص الطلاب (طبيعي/ شرعي) وأبعاد التفكير الابتكاري وكذلك الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) أيضاً معرفة العلاقة بين (زمن الاستجابة ، وكذلك عدد الأخطاء) وأبعاد التفكير الابتكاري .

منهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج الوصفي .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة

الأدوات المستخدمة : ١- اختبار تزاوج الأشكال المألوفة من أعداد الفرماوي (١٩٨٥م) .

٢- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري المصور النسخة (ب) تأليف تورانس (١٩٦٥م) ، ترجمة ، سليمان ، أبو حطب (١٩٧١م) .

نتائج الدراسة :

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي/ شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي (التروي) في أبعاد التفكير الابتكاري لصالح الطلاب المتروين من القسم الطبيعي .
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي/ شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي (المندفع) في أبعاد التفكير الابتكاري لصالح الطلاب المندفعين من القسم الطبيعي .
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) في عدد الأخطاء لصالح طلاب القسم الأدبي .
- ٤- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب (طبيعي/ شرعي) وأبعاد التفكير الابتكاري لصالح طلاب التخصص العلمي .
- ٥- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) لصالح الطلاب المتروين من التخصص الطبيعي .
- ٦- توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين زمن الاستجابة وأبعاد التفكير الابتكاري .
- ٧- توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء وأبعاد التفكير الابتكاري .

أهم التوصيات :

- ١- التأكيد على دور الأسرة لما لها من فعالية في غرس وترسيخ العادات لدى الطفل من بداية عمره لذلك على الآباء إرشاد أبنائهم إلى عدم الاندفاع في اتخاذ القرارات واللجوء دائماً إلى أسلوب التروي .
- ٢- تفعيل دور المدرسة وذلك بحصر الطلاب المندفعين والمتروين عن طريق معلم الصف والمرشد الطلابي حيث يتم إرشاد الطلاب المندفعين إلى الاهتمام بأجاباتهم بحرص وبيطء أكثر أيضاً تشجيع الطلاب المتروين على الحذر من عمل أخطاء أثناء أجاباتهم .

إهداء

إلى والدي الحبيب المربي الفاضل الذي حثني على طلب العلم والمعرفة

إلى أُمي الحبيبة .. القلب المليء بالحنان والإيمان

إلى إخواني الأعزاء رعاهم الله .

إلى شريكة حياتي زوجتي الفاضلة .

إلى زهور حياتي أبنائي الأحباء (مشاري ، أريج ، جهاد) .

إلى كل من مد لي يد العون وساهم في إخراج هذا العمل .

إليكم جميعاً

أهدي هذا الجهد راجياً من الله أن يكون فيه الخير والنفع

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين القائل في محكم تنزيله : ﴿ ولئن شكرتم لأزيدنكم ﴾ والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد بن عبد الله عليه أفضل الصلاة والسلام القائل : " من لم يشكر الناس لا يشكر الله " إنه من نعمة الله على أن وفقت في إنجاز هذه الدراسة .

وعرفاناً مني بالجميل يسرني أن أتقدم بالشكر إلى استاذي الفاضل سعادة الدكتور / محمد بن حسن عبد الله المشرف على هذه الدراسة ، الذي أنار لي طريق البحث العلمي وضحي براحته وجهده في سبيل إخراج هذا البحث إلى الوجود .

كما يسرني أن أتقدم بخالص الشكر والعرفان والتقدير إلى استاذي الفاضل الأستاذ الدكتور / محمد بن حمزة السليمانى عميد معهد البحوث العلمية وذلك على ما قدمه لي من مساعده ونصح وإرشاد لإنجاز هذه الدراسة وعلى تفضله بمناقشة خطة الدراسة ، وكذا قبوله بمناقشة الرسالة كمناقش داخلي . كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى أستاذي الفاضل سعادة الدكتور / أحمد السيد إسماعيل على تفضله بمناقشة الخطة.

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى استاذي الفاضل سعادة الدكتور / عابد بن عبد الله النفيعي على قبوله بمناقشة الرسالة كمناقش خارجي . كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى جميع أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى عميد كلية التربية وإلى جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية .

كما أتقدم بالشكر إلى جامعة أم القرى التي قدمت لي فرصة الالتحاق بدراسة الماجستير كما أتقدم بالشكر لجميع مديري المدارس التي تم تطبيق الدراسة فيها . وفي الختام أشكر كل من ساهم في إخراج هذه الدراسة في صورتها النهائية

والحمد لله رب العالمين

الباحث

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
ملخص الدراسة	أ
الأهداء	ب
شكر وتقدير	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الجداول	ز
قائمة الملاحق	ح
الفصل الأول	
المدخل إلى الدراسة	
مقدمه	٢
مشكلة الدراسة	٥
تساؤلات الدراسة	٦
أهمية الدراسة	٧
أهداف الدراسة	٨
مصطلحات الدراسة	٨
حدود الدراسة	١٠
الفصل الثاني	
الإطار النظري والدراسات السابقة	
اولا : الإطار النظري	
١- الأساليب المعرفية	١٣
مقدمة	١٣
نشأة الأساليب المعرفية	١٣
مفهوم الأساليب المعرفية	١٤

١٧.....	طبيعة الأساليب المعرفية
١٩.....	خصائص الأساليب المعرفية
٢٠.....	تصنيفات الأساليب المعرفية
٢٣.....	أسلوب التروي - الاندفاع
٢٥.....	ثبات أسلوب التروي / الاندفاع
٢٧.....	العوامل المؤثرة على أسلوب التروي / الاندفاع
٢٩.....	قياس بعد التروي / الاندفاع
٣٢.....	تعديل أسلوب التروي / الاندفاع
٣٥.....	٢- التفكير الابتكاري
٣٥.....	مفهوم التفكير الابتكاري
٣٧.....	قدرات التفكير الابتكاري
٤١.....	العوامل المؤثرة في الابتكار
٤٢.....	صفات المبتكرين
٤٣.....	نظريات تفسير التفكير الابتكاري
٤٩.....	ثانياً : الدراسات السابقة
٦٤.....	التعليق على الدراسات السابقة
٦٨.....	ثالثاً : فروض الدراسة
الفصل الثالث	
إجراءات الدراسة	
٧١.....	منهج الدراسة
٧١.....	مجتمع الدراسة
٧٢.....	عينة الدراسة
٧٤.....	أدوات الدراسة
٨٣.....	أجراءات التطبيق

الأساليب الإحصائية ٨٥

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

الفرض الأول ٨٧

الفرض الثاني ٨٩

الفرض الثالث ٩١

الفرض الرابع ٩٣

الفرض الخامس ٩٧

الفرض السادس ١٠١

الفرض السابع ١٠٥

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات

ملخص النتائج ١٠٦

التوصيات ١٠٧

البحوث المقترحة ١٠٨

المراجع العربية ١١٠

المراجع الأجنبية ١١٩

الملاحق

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية

قائمة الجدول

رقم الجدول	قائمة الجدول	الصفحة
١	مجتمع الدراسة	٧٢
٢	توزيع العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة	٧٣
٣	متوسط الزمن ومتوسط عدد الأخطاء لعينة الدراسة الاستطلاعية	٧٨
٤	تقسم العينة الاستطلاعية على ضوء متوسط الزمن وعدد الأخطاء	٧٨
٥	الفرق بين الطلاب (طبيعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (التروي) والتفكير الابتكاري	٨٧
٦	الفروق بين الطلاب (طبيعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (الاندفاع) وأبعاد التفكير الابتكاري	٨٩
٧	الفروق بين الطلاب في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء زمن وعدد الأخطاء	٩١
٨	العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والطلاقة	٩٣
٩	العلاقة بين تخصص الطلاب والمرونة	٩٤
١٠	العلاقة بين تخصص الطلاب والأصالة	٩٤
١١	العلاقة بين تخصص الطلاب والتفاصيل	٩٥
١٢	العلاقة بين تخصص الطلاب (الشرعي) والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء).	٩٧
١٣	العلاقة بين تخصص الطلاب (الطبيعي) والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء زمن الاستجابة وعدد الأخطاء	٩٨
١٤	العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع)	٩٩
١٥	العلاقة بين زمن الاستجابة وأبعاد التفكير الابتكاري	١٠١
١٦	العلاقة بين عدد الأخطاء وأبعاد التفكير الابتكاري	١٠٣

قائمة الملاحق

بيانات الملحق

رقم
الملحق

خطاب معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي	١
الخطاب الموجه من عميد كلية التربية إلى سعادة مدير تعليم العاصمة المقدسة	٢
التعميم الموجه للمدارس بمدينة مكة المكرمة	٣
اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م. " ٢٠ ")	٤
اختبار تورانس للتفكير الابتكاري المصور النسخة (ب)	٥

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة



مقدمة :

بدا ظهور مصطلح الأساليب المعرفية (Cognitive Styles) بظهور علم النفس المعرفي وخاصة في مجال التمايز النفسي . هذا وقد كانت بداية الاهتمام بالأساليب المعرفية في أوائل الستينات من خلال البحوث والدراسات التي اهتمت بالأساليب المعرفية . بعد ذلك زاد الاهتمام بدراسة الأساليب المعرفية باعتبارها أبعادا هامة داخل المجال المعرفي وكذلك في مجال الشخصية حيث يلعب الأسلوب المعرفي للفرد دور هام في العملية التعليمية . فهي الطريقة التي يستخدمها الفرد في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم .

ويؤكد أبو حطب (١٩٨٠ : ٣٤) أن الأساليب المعرفية تحتاج إلى مزيد من اهتمام علماء النفس التربويين خاصة إذا علمنا أن البحوث التي أجريت على الأساليب المعرفية المختلفة أكدت أنها على درجة من الاستقرار النسبي وتظل مع المرء سنوات طويلة كما أنها على درجة كبيرة من العمومية بحيث تشمل ميادين الإدراك والتذكر والتعلم وتكوين المفهوم وحل المشكلة وغيرها . ويذكر مسك Messick أن جميع المحاولات التي بذلت لتغيير الأسلوب المعرفي عند التلاميذ فشلت ولذلك يبدو لنا أن اهتمام المعلم يجب أن يقوم على افتراض أن تلاميذه لديهم أساليب معرفية مختلفة لحل المشكلات وأن يكيف من طريقة التدريس بحيث تتواءم مع هذه الأساليب (فريز ١٩٨٦ : ٩) .

كما تشير نادية شريف (١٩٨١ : ١٢٢) أنه " لذلك تعد معرفة خصائص ومميزات ذوي الأساليب المعرفية المختلفة أساسا يعتمد عليه في معرفة أسلوب التعامل مع المواقف وإدراكه سواء كان تعليميا أو اجتماعيا . كما يساعد أيضا في التنبؤ بدرجة معقوله من الدقة بنوع السلوك الذي يمكن أن يأتي الأفراد المختلفين في أساليبهم المعرفية أم في تفضيل نوع الدراسة أم في اختيار المهنة ، أم في نوع العلاقات الاجتماعية بين الأفراد " . ويذكر Witkin أن الأساليب المعرفية ثنائية القطب وهي بذلك ذات

قيمة في الحكم على الأفراد. وأن هذه الخاصية ذات أهمية خاصة في تمييز الأساليب المعرفية عن الذكاء والقدرات العقلية الأخرى . فالفرد الذي لديه قدره عاليه أفضل من الذي لديه قدرة منخفضة . أما بالنسبة للأساليب المعرفية فكل قطب له قيمة مميزه في ضوء ظروف خاصة أو محدده، وهي أقل تهديداً في إعطاء الفرد معلومات عن نفسه . فمن السهل أن تبلغه معلومات عن أسلوبه المعرفي مباشرة بالمقارنة بإبلاغه معلومات عن قدراته وتقول له: أن ذكاءه منخفض (فريز ، ١٩٨٦ : ص ٥) . هذا وقد تعددت تصنيفات الأساليب المعرفية في الوقت الحاضر فتشير ناديه شريف (١٩٨٢) إلى أنه مهما تكن الاختلافات في تسميات الأساليب المعرفية إلا أنه أمكن للعلماء أمثال دمك ، هرمان ، كوجان ، وميسك ، وغيرهم من تحديد مجموعة من الأساليب المعرفية التي تميز الأفراد في تعاملهم مع مواقف الحياة المختلفة . ومن هذه الأساليب المعرفية : الاعتماد في مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي ، التعقيد مقابل التبسيط المعرفي ومن ضمن الأساليب المعرفية " الإيقاع الإدراكي " . (Conceptual Tempo) . حيث ذكرت فريز (١٩٨٦ : ٢٧) أن الإيقاع الإدراكي (Conceptual Tempo) تم تقديمه وتعريفه بواسطة كاجان Kagan وآخرين 1964 حيث تم تقسيم الأفراد تبعاً لأدائهم إلى ذوي إيقاع معرفي مترو ، وذوي إيقاع معرفي مندفع . ولذا يسمى هذا الأسلوب المعرفي ببعد التروي / الاندفاع . وهذا البعد يتصل بالدرجة التي يقيم بها الشخص بدائل الحلول الممكنة في المواقف ذات الدرجة الكبيرة من الشك حيث يأخذ الأفراد المتروين وقتهم لكي يقرروا ، ولكن يحذر وبدقه ، ويفترضون الصحة في الاستجابات المختلفة حتى يكون هناك احتمال كبير في كونهم على صواب في حين نجد أن المندفعين يختارون بسرعة وبأقل تفكير من الاحتمالات المختلفة . وقد تم بحث هذا الأسلوب المعرفي على نطاق واسع وظهرت أهميته في التمييز بين الأفراد في أداء المهام المختلفة .

ويشير أبو حطب وصادق (١٩٩٦) أن الأسلوب المتأمل (المتروي) (Reflection) في مقابل الأسلوب الاندفاعي (Impulsive) هو ذلك الأسلوب الذي يميز بين هؤلاء الذين يتأملون مدى المعقولية في الحلول العديدة المقترحة في الوصول إلى حل فعلي وهؤلاء الذين يستجيبون استجابته فوريه لأول فرض أو حل يطرأ على الذهن . هذا ويعتبر كاجان أول من اهتم بمفهوم التروي / الاندفاع وقد ابتكر هو وآخرين ١٩٤٤ اختبار لقياس التروي / الاندفاع رمز له بالرمز (MFFT) اختصار لـ (Matching Familiar Figure Test) أما التفكير الابتكاري (Creative Thinking) فلا شك في أن له أهمية كبرى فقد اهتمت الدولة في السنوات الأخيرة ممثلة في وزارة المعارف برعاية الموهوبين والمبتكرين من الطلاب . هذا وقد عملت عدة دراسات على الابتكار وكانت نتيجة معظم هذه الدراسات تؤكد أن المبتكرين يتصفون بأن لهم رؤية مختلفة عن الأفراد الآخرين إلا أنه لم تعمل دراسة بعد على مستوى البيئة السعودية حول موضوع الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتفكير الابتكاري . وبما أن طلاب المرحلة الثانوية في حاجة إلى توجيه من المعلمين والأباء خاصة الصف الثالث الثانوي (شرعي / طبعي) حيث يعاني البعض منهم من الاندفاع في الإجابة على أسئلة الاختبار في نهاية العام مما قد يتسبب في رسوب الطالب أو حصوله على معدل لا يؤهله للدراسة الجامعية . لذلك كان اهتمام الباحث بهذه الدراسة لما سوف يكون لها من نتائج يكون مردودها لصالح الطلاب الذين يمثلون أخواننا و فلذات أكبادنا خاصتاً وأن هناك شواهد من بيئتنا تدل على الاهتمام بهذه الدراسة وهذه الشواهد عبارة عن أمثال : " في التأني السلامة وفي العجلة الندامة " " من تأني نال ما تمنى " مما شجع الباحث على الاهتمام بموضوع البحث .

مشكلة الدراسة :

تتم الأساليب المعرفية بدراسة الفروق الفردية في الإدراك والتي تميز الأفراد في تعاملهم مع المواقف ، فكل فرد له أسلوبه الخاص به في تنظيم ما يراه وما يدركه . ومن الأساليب المعرفية أسلوب (التروي / الاندفاع) الذي يصنف الأفراد إلى (متروين / مندفعين) . حيث أشار الفرماوي (١٩٩٤ م) إن كاجان وزملاؤه لاحظوا أثناء دراساتهم إن الأطفال ذوي الاتجاه التحليلي يميلون باستمرار إلى تأمل البدائل المتاحة للحل في أية مواقف أدراكية يواجهونها ، بينما يميل الأطفال ذوي الاتجاه الشمولي أو الكلي Global إلى إعطاء استجابات فورية وسريعة بالنسبة لنفس الموقف يضاف إلى هذا أن أطفال النمط الأول يرتكبون عدداً أقل من الأخطاء، بينما يرتكب أفراد النمط الثاني عدداً أكبر من الأخطاء في سعيهم للوصول إلى الاستجابة الصحيحة.

وكانت هذه النتيجة بمثابة نقطة البداية في التعريف بما هية أسلوب الاندفاع مقابل التروي المعرفي . فالأفراد الذين يميلون إلى إبداء استجابة سريعة في المواقف الغامضة ويرتكبون عدداً أكبر من الأخطاء يطلق عليهم مصطلح المندفعين Impulsives بينما يستخدم مصطلح المتروين Reflective في الإشارة إلى الأفراد الذين يميلون لإعطاء استجابة متأنية تستغرق قدراً مناسباً من الوقت في تأمل ماهية البدائل المتاحة في حل موقف غامض ويرتكبون عدداً أقل من الأخطاء . هذا وقد عملت عدة دراسات على الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) ومعظم هذه الدراسات توضح ارتباط هذا البعد مع أبعاد معرفية أخرى مثل التحصيل كدراسة الصرف (١٩٨٧ م) أو حل المشكلات كدراسة الصرف (١٩٨٦ م) ، أو علاقتها بانتقاء الإجابة كدراسة الكنائي (١٩٩١ م) . أما ارتباط هذا الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) مع التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي

(طبعى / شرعى) فإنه لا توجد دراسات اهتمت بهذا الموضوع فى المجتمع السعودى حسب ما توفر للباحث من معلومات ومن هنا نشأة مشكلة البحث . ومصدر اهتمام الباحث لمعرفة شكل العلاقة بين الأسلوب المعرفى (التروى / الاندفاع) والتفكير الابتكارى لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوى (طبعى/شرعى) بمكة المكرمة .

تساؤلات الدراسة :

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوى (طبعى / شرعى) من ذوى الأسلوب المعرفى التروى فى أبعاد التفكير الابتكارى .

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوى (طبعى / شرعى) من ذوى الأسلوب المعرفى المندفع فى أبعاد التفكير الابتكارى .

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب فى الصف الثالث الثانوى (طبعى / شرعى) فى الأسلوب المعرفى (التروى/الاندفاع) فى ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء)؟.

٤- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب فى الصف الثالث الثانوى (طبعى / شرعى) بمكة المكرمة وأبعاد التفكير الابتكارى (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) لاختبار تورانس المصور النسخة (ب) ؟.

٥- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب فى الصف الثالث الثانوى (طبعى / شرعى) بمكة المكرمة والأسلوب

المعرفي (التروي/ الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء)؟.

٦- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين زمن الاستجابة في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري ؟

٧- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري ؟.

أهمية الدراسة :

يمكن تحديد أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية :

- ١- ترجع أهمية هذه الدراسة التي تهتم بالأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع) والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي/ شرعي) بمكة المكرمة إلى أنها تعتبر من الدراسات الحديثة التي تجرى على المجتمع السعودي على حد علم الباحث .
- ٢- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في التعرف على قدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي)
- ٣- كما تسهم هذه الدراسة في الكشف عن الأسلوب المعرفي (التروي/ الاندفاع) لدى طلاب عينة الدراسة . والأسلوب المعرفي للفرد كما يرى وتكن Witkin لا يقل أهمية بالنسبة للعملية التعليمية عن معرفة نسبة ذكائه (الشرقاوي والحضري ، ١٩٧٨ م) .
- ٤- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في معرفة وتحديد طرق وأساليب التعلم والتعامل والتوجيه مع الأفراد .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التالي :

- (١) معرفة الفروق بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي التروي في أبعاد التفكير الابتكاري .
- (٢) معرفة الفروق بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي المنفتح في أبعاد التفكير الابتكاري .
- (٣) معرفة الفروق بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة ، وعدد الأخطاء) .
- (٤) معرفة العلاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) لاختبار تورانس المصور النسخة (ب).
- (٥) معرفة العلاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) .
- (٦) معرفة العلاقة بين زمن الاستجابة في اختبار تراوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .
- (٧) معرفة العلاقة بين عدد الأخطاء في اختبار تراوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م. "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

مصطلحات الدراسة :

١ - الأسلوب المعرفي (Cognitive Style)

ويشير الشرفاوي (١٩٨٥م) أن الأساليب المعرفية هي الطريقة التي يدرك بها الفرد الموضوعات أو العناصر الموجودة في الموقف وما به من تفاصيل . ويرى الباحث

أن الأسلوب المعرفي هو يمثل أسلوب الفرد في تعامله وتعلمه وإدراكه وفهمه وفي كيفية طرق حل المشكلات التي تواجهه .

٢- التروي / الاندفاع "Reflection – Impulsive"

عرف كوجان Kogan 1970 أسلوب التروي / الاندفاع بأنه الدرجة التي يتروى بها الفرد في صدق الحل في حالة استجابة مشكوك فيها ولذلك فإن بعد التروي / الاندفاع يحدد بواسطة السرعة والدقة التي يتوصل بها الفرد للحل الصحيح . (فريير ، ١٩٨٦ : ص ٣٠) .

ويرى أبو حطب (١٩٨٣ م : ٣٤) " أن أسلوب التأمل / الاندفاع يميز بين أولئك الذين يتأملون مدى المعقولية في الحلول العديدة المفترضة في الوصول إلى حل فعلي وأولئك الذين يستجيبون استجابة فورية لأول فرض أو حل يطرأ على الذهن " .

مما سبق يرى الباحث أن التعرف الإجرائي لأسلوب (التروي / الاندفاع) هو أن الاندفاع (Impulsive) يتمثل في استجابة الطلب على اختيار تزاوج الأشكال المألوفة الذي أعده kagan, et al 1964 ويتكون هذا الاختبار من (٢٢) مفردة تمثل أشكالاً مألوفة للفرد في الحياة ، وتتكون كل مفردة من شكل أساسي ويسمى الشكل المعياري ويقابله عدد من البدائل تختلف عنه في أشياء ، دقيقة ماعدا شكلاً واحداً يشبه الشكل المعياري تماماً ، وهو المطلوب من المفحوص أن يتعرف عليه ، يقيس هذا الاختبار متغيرين أساسيين لبعدها الاندفاع مقابل التروي ، هذان المتغيران هما : الزمن الذي يمر على المفحوص قبل الاستجابة الأولى للأشكال البديلة سواء أكانت هذه الاستجابة صحيحة أم خاطئة وتسمى بزمن الاستجابة ، والمتغير الآخر هو عدد الأخطاء التي يرتكبها المفحوص في سبيل الوصول إلى الحل الصحيح وتعبر عن الدقة .

هذا وتستغرق استجابة الطالب المدفع فترة زمنية قصيرة مما يعرضه للوقوع في الأخطاء.

أما التروي (Reflective) وفيه يستغرق الطالب فترة زمنية أطول قبل أن يعطي أول استجابة له على مقياس تتراوح الأشكال المألوفة بالتالي تكون عدد الاستجابة الخاطئة لديه أقل من المدفع .

٣- التفكير الابتكاري (Creative Thinking) .

عرف تورانس 1966 الابتكار بأنه : العملية التي يصبح فيها الفرد حساسا للمشكلات وواجهه النقص وفجوات المعرفة والمبادئ الناقصة وعدم الانسجام وغير ذلك فيحدد فيها الصعوبة ويبحث عن الحلول ويقوم بتخمينات ويصوغ فروضا عن النقائص ويختبر هذه الفروض ويعيد اختبارها ثم يقوم بنتائجه في آخر الأمر (سليمان وأبو حطب ، ١٩٧١ : ٩) .

ويعرف الباحث الابتكار إجرائيا في هذه الدراسة بأنه الدرجات الفرعية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على مقياس التفكير الابتكاري في الأبعاد التالية (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) .

٤- زمن كمون الاستجابة

هو الزمن الذي يكون بين وجود المثير وإصدار الاستجابة الأولى .

٥- التخصص الدراسي

يعرف الباحث التخصص الدراسي كالتالي :

١- التخصص الطبيعي : هو التخصص الذي يدرس فيه الطالب العلوم الطبيعية .

٢- التخصص الشرعي : هو التخصص الذي يدرس فيه الطالب العلوم الشرعية والعلوم الإنسانية والاجتماعية .

حدود الدراسة :

تحدد الدراسة الحالية بموضوع : الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع)
والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي)
بمدينة مكة المكرمة وذلك داخل حدود الحرم وذلك بالمدارس الحكومية دون الأهلية ،
وبالمقاييس المستخدمة في الدراسة وهي : اختبار تراوج الأشكال المألوفة (MFFT) من
أعداد الفرماوي (١٩٨٥م) واختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور (الصورة
ب) لتورانس ترجمة وإعداد (سليمان ، أبو حطب : ١٩٧١). وقد تم تطبيق هذه
الدراسة في منتصف الفصل الدراسي الأول عام ١٤٢٣هـ

٠٠٥٣٢٨



الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

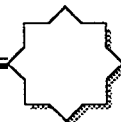
أولاً- الإطار النظري

(١) : الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) .

(٢) : التفكير الابتكاري .

ثانياً- الدراسات السابقة .

ثالثاً- فروض الدراسة .



(1) الأساليب المعرفية (Cognitives Styles)

مقدمة :

يعتبر الاهتمام بظاهرة الفروق الفردية من الأمور التي شغلت علماء النفس لمدة طويلة حيث بذل العلماء خلال العقدين الماضيين جهودا كبيرة لفهم الفروق في الأداء المدرسي بين الأطفال ذوي الذكاء العادي مما أدى إلى تحويل الانتباه من التركيز على اختبارات الذكاء إلى اختبارات الأسلوب المعرفي كما تضمن هذا التحول محاولة بحث أسباب الفجوة التي ظهرت بين أداء وكفاءة الأطفال اللذين يجدون صعوبات في التعليم ولقد اعتمد هذا التحول على فرض أساسي وهو أن الفروق التي تظهر في الأداء بين الأطفال ذوي الذكاء العادي إنما تكمن في الطريقة التي يتبناها هؤلاء الأطفال في حل المشاكل المتباينة أي فروق في الأسلوب المعرفي وليس فروق في القدرة. الشحات (١٩٩٦ م : ١٣) .

ولما كان التعرف على الأسلوب المعرفي للطلاب هو الشغل الشاغل للكثير من الباحثين والمهتمين في هذا المجال فقد تناوله الباحثون بالدراسة في علاقته بالذكاء كدراسة Brannigan 1980، والذاكرة كدراسة الشحات (١٩٩٦ م) ، وحل المشكلات كدراسة الصراف (١٩٨٦ م) والذاكرة وحل المشكلات. ولذلك أصبحت الأساليب المعرفية تشكل جزءا هاما من لغة التربويين وعلماء النفس فضلا عن أنها تستعصي على التعديل فهي على درجة كبيرة من الثبات النسبي وتظل مع المرء سنوات طويلة .

نشأة الأساليب المعرفية :

أشار الفرماوي (١٩٩٤ م) أن الفروق الفردية قد تركزت في الماضي في مجال الإدراك بصفة خاصة باعتبارها مؤشرا للقياس العقلي فجاء (جالتون) بالتمييز الحسي كدلالة على ذكاء الإنسان، أيضا تضمنت اختبارات (كاتل) للذكاء أبعاد الأساليب الحسية والأساليب الإدراكية ، والآن فإن الأساليب المعرفية أصبحت محورا

للفروق الفردية في مجال الإدراك ولأن الإدراك ليس تنظيماً منفصلاً عن الجوانب الأخرى للشخصية ، ذلك على أساس النظرة المتكاملة للشخصية الإنسانية فإن الأساليب المعرفية هي متغير يمكن النظر من خلاله إلى جوانب متعددة للشخصية سواء كانت معرفية أو وجدانية أو دافعية .

ويذكر مينتون Minton ١٩٨٠م إن البحث في الأساليب المعرفية بدا في نهاية الأربعينيات وتأثر البحث في هذه الأساليب بنظرية التحليل النفسي لفرويد (Freud) . كما تأثر أيضاً بنظريات علم نفس الذات ، كما ذكر مينتون أيضاً أن الأساليب المعرفية تصنف أحياناً على أنها من أبعاد الشخصية نظراً لاشتغالها على جوانب من الدافعية والمزاج (الشحات ١٩٩٦م : ص ١٤) .

هذا ويرجع ازدياد الاهتمام بالأساليب المعرفية في الوقت الحاضر إلى عموميتها وثابتها النسبي بحيث تشمل ميادين الإدراك والتعلم وارتباطها بالتفكير وحل المشكلات.

مفهوم الأساليب المعرفية (Cognitive Styles)

ورد معنى كلمة (أسلوب) في لسان العرب عند ابن منظور بأنه يقال : للسطر من النخيل أسلوب ولأسلوب الطريق والوجه والمذهب ، والأسلوب هو الطريق الممتد تأخذ فيه ويجمع أساليب ويرى سانتو ستيفانو وآخرون (Santostefn co et al, 1965) إن مفهوم الأسلوب المعرفي يتضح من ملاحظة معرفة الفرد عندما تكون نشطة فعالة وانتقاء وتخزين وتنظيم المعلومات يكون وفقاً لقواعد نظام شخصي خاص والتي تتأثر بعوامل الدافعية الشخصية . ويشير (Guilford, 1978:78) إلى الأساليب المعرفية على أنها وظائف موجهة لسلوك الفرد ويمكن تعريفها على أنها قدرات عقلية معرفية أو أنها ضوابط عقلية معرفية أو الاثنين معاً بالإضافة إلى اعتبارها كسمات تعبر عن

الجوانب المزاجية في الشخصية ويفضل تسميتها بالأساليب العقلية ليتفق مع النموذج الذي وضعه جيلفورد عن بنية العقل .

ويرى فرنون (Vernon,1971) أن مصطلح الأسلوب المعرفي يبدو حديثاً نسبياً في علم النفس وأن هذا المصطلح قد نشأ في بحث بلاك وراسي (1951) بعنوان الإدراك مدخل إلى الشخصية . ويرى فرنون أن مصطلح الأسلوب المعرفي يعتبر أحياء لفكرة النمط Type التي ازدهرت على يد علماء النفس الألمان خلال الفترة من ١٩٠٠ وحتى عام ١٩٣٠ . ويذكر وتكن (Witkin,1971) أن كلمة أسلوب تعني بعد ذو خاصية أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع من المواقف ولأن هذا الأسلوب يشمل كل من الأنشطة الإدراكية والمعرفية فقد سمي بالأسلوب المعرفي والذي يشير إلى الفروق الفردية في كيفية أداء العمليات المعرفية .

ويرى ليف Lief 1974 أن الأسلوب المعرفي عبارة عن خطه أو برنامج داخلي الاختيار أنواع محده من المعلومات لمعالجتها أو الأداء عمليات عقلية محددة في المعلومات تمت معالجتها (الشحات ، ١٩٩٦م : ص ١٥) .

ويعرف بروفمان Broverman 1963 الأسلوب المعرفي على أنه الأسلوب الذي يحدد العلاقات بين قدرات الفرد المعرفية . (فريز ، ١٩٨٦م : ٢١) . ويرى أبو علام وشريف (١٩٨٣ : ١٠٨) : أن الأساليب المعرفية تهتم بالدرجة الأولى بحالة أو شكل النشاط المعرفي الذي يتم به اكتساب وأداء سلوك ما فهو يتعلق بشكل النشاط المعرفي الممارس وليس بمحتواه . وبالتالي فهو يشير إلى الفروق الفردية في الطريقة التي يدرك بها الأفراد ويفكرون ويحلون المشكلات المختلفة .

وترى عناني (١٩٩٧م : ٥٥) أن الأسلوب المعرفي هو الأبعاد النفسية التي تمثل اتساق طرق الفرد في اكتساب وتجهيز واستخدام المعلومات ويقصد بالمعلومات

المثيرات المختلفة التي يتلقاها الفرد من العالم الخارجي ويستجيب لها ، سواء كانت هذه المثيرات معرفية أم اجتماعية .

ويذكر الشرقاوي (١٩٨١م : ٨) أن الأسلوب المعرفي كما يشير إليه كيجان Kagan وسيجل Sigel هو أسلوب الأداء الثابت نسبياً الذي يفضلته الفرد في تنظيم مدركاته وتصنيف مفاهيم البيئة الخارجية . وقد اعتبر (كيجان) أن الأساليب المعرفية هي المسئولة عن الفروق في عمليات الإدراك والتذكر والتفكير .

ويرى الشمراي (١٤١٦هـ) أن الأساليب المعرفية ذات أهمية كبرى في دراسة الفروق الفردية حيث أن لكل فرد أسلوبه المفضل في تعامله مع جوانب الحياة المختلفة . ويشير الصراف وشريف (١٩٨٧) بأن الأساليب المعرفية هي طرق الفرد في التعامل مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر كما أنها ترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات حيث أنها توضح أن التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ منها تركيب المعلومات وتحليلها وتخزينها واستدعائها .

ويرى الشرقاوي (١٩٨٥م : ٨٩) أن الأساليب المعرفية تعرف بأنها " الفروق بين الأفراد ليس فقط في المجال الإدراكي المعرفي أو المجالات المعرفية الأخرى كالتذكر والتفكير وتكوين المفاهيم وتناول المعلومات ، ولكن كذلك في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية " . كما أشارت نادية شريف (١٩٨١م : ١٢٢) بأن ميسك Messick 1976 عرف الأساليب المعرفية بأنها " الاختلافات الفردية في أساليب الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير ، كما أنها تمثل الفروق الموجودة بين الأفراد في طريقته في الفهم والحفظ والتحويل واستخدام المعلومات " .

وترى الحربي (١٩٩٧م : ١٥) أن الأساليب المعرفية يقصد بها طرق أو أساليب الفرد المميزة في إدراك المواقف والمشكلات التي يتعرض لها وكيفية التعامل معها بما لديه من معلومات أو خبرات " .

كما أشارت فريير (١٩٨٦م : ٢١) أن كاجان وموسى ، وسيجل (١٩٦٦م) Kagan, Moss , Sagel يعرفون الأسلوب المعرفي بأنه " الأسلوب المتسق والثابت للفرد الذي يفضل في تنظيم إدراكه الحسي والعقلي للمؤثرات المختلفة " .

ويرى عمر (١٩٨٦م : ١٥١) بأن الأساليب المعرفية يمكن اعتبارها عادات لتجهيز المعلومات ، أي طرق الأفراد المميزه في تفسيرهم للبيئة الخارجية والاستجابة لها .

ويرى الباحث من خلال استعراض التعاريف السابقة. أن الأساليب المعرفية تعني أنه ذلك الأسلوب المتسق والثابت نسبياً للفرد والذي يميزه عن غيره من حيث تنظيم إدراكه الحسي والعقلي وفي استجابته للمؤثرات المختلفة .

طبيعة الأساليب المعرفية :

هناك تساؤل يثار حول الأسلوب المعرفي هل هو قدرة معرفيه ؟ أم تفضيل معرفي ؟ أشارت فريير (١٩٨٦م) أن هناك اتفاق بين عدد كبير من رجال التربية وعلم النفس على وجود أسلوب محدد للفرد يظهر في استجابته للمواقف التي تواجهه .

كما ذكر جيسون Gibson أن ريسمان Reissman من أوائل علماء النفس الذين أكدوا أهمية الأساليب المعرفية حيث ذكر أن كل فرد لديه أسلوب متميز خاص في التعليم وذلك بنفس الطريقة التي بها يكون لكل فرد شخصية متميزة (فريير ، ١٩٨٦م : ٢١) .

ويرى فورجس Forgus وشولمان Shulman أن الأسلوب المعرفي للفرد يحدد أسلوبه ودقه إدراكه ، وتفكيره وهدفه ، كما يذكران أن القول بأن الشخصية ثابتة، لا يعني أن الناس لا يدركون الفرق بين موقف وآخر ، ولكن في الحقيقة أن الثبات في الأسلوب المعرفي يفسر كيف يميز الناس بين موقف وآخر (فريير ١٩٨٦م : ص ٢٢) .

هذا وينمو الأسلوب المعرفي مع الخبرة والوقت ويصبح أكثر ثباتاً كلما تقدم الفرد في العمر لذلك ينظر إلى الأساليب المعرفية أنها ترتبط بخبره الفرد وتكيف الفرد في البيئة التي يعيش بها .

وقد حدد أبو حطب (١٩٨٦م : ٢١٦) موقع الأساليب المعرفية من القدرات حيث قال : " بأن القدرات العقلية في جوهرها أنماط أو استراتيجيات معرفية "

كما أشار الفرماوي (١٩٩٤م : ٦) أن ميسك Messick حاول أن يوضح طبيعة الأساليب المعرفية فقرر بأنها عادات تتعلق باستقبال الإنسان للمعلومات ، لكن ليست كعادات بسيطة التركيب بالمفهوم الذي تناوله نظريات التعلم ، حيث لا تخضع مباشرة لمبادئ التعلم من كف أو انطفاء ، لكنها عادات تفكير تتصف بالعمومية وتتميز بالثبات النسبي .

ويوضح الفرماوي (١٩٩٤م : ٧) مدى ارتباط الأساليب المعرفية بتجهيز المعلومات حيث يذكر أن كلاً من أسلوب وسع التصنيف (Category) وأسلوب التصور الذهني (Concetptualization) يرتبط بعملية التشفير أو الترميز ويرتبط أسلوب الاعتماد الاستقلال عن المجال بإعادة تشكيل المعلومات ويرتبط أسلوب الفحص أو التدقيق Scanning بفحص وتحديد العلاقات بين المعلومات ويرتبط أسلوب الرتبة مقابل الشحذ بمحتوى الذاكرة واستدعائها ، أما أسلوب الاندفاع / التروي المعرفي فيشير إلى استراتيجية معينة للإنسان في الاستجابة ، وهكذا نجد ارتباط الأساليب المعرفية بعمليات متعددة لتجهيز أو تناول المعلومات .

مما سبق يرى الباحث أن طبيعة الأساليب المعرفية ترتبط بخبرة الفرد في الحياة والدور الذي يؤديه في بيئته حيث ينمو الأسلوب المعرفي عند الفرد مع الخبرة والوقت حتى يصبح ذا ثبات نسبي . وكذلك ترتبط الأساليب المعرفية بقدرات الفرد حيث أن

القدرة عند الفرد تتضمن قياس استعداداته وأن الأسلوب المعرفي يتضمن قياس أنماط الشخصية ، إلا أن كلا منهما مرتبط بمفهوم الأداء عند الفرد .

خصائص الأساليب المعرفية :

أشار كلا من (الشحات ، ١٩٩٦م ، الفرماوي ، ١٩٩٤م ، فريز ، ١٩٨٦م ، الشرقاوي ، ١٩٨٥م ، شريف ، ١٩٨٢م) . ان هناك خصائص للأساليب المعرفية كالتالي :

- ١- أن الأساليب المعرفية تتعلق بشكل (Form) النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد لا بمحتواه (Content) ، فهي تشير إلى فروق فردية ترتبط بالطريقة التي يدرك بها الأفراد ويفكرون ويحلون مشكلاتهم .
- ٢- الأساليب المعرفية من الأبعاد المستعرضة في الشخصية تجعلنا ننظر إلى الشخصية نظرة كلية فالأساليب المعرفية لا تقتصر على الجانب المعرفي في الشخصية بل هي أساس يتحدد عليه جميع جوانب الشخصية الأخرى ، كما أن اختبارات الأساليب المعرفية في ذاتها لها قيمة كبيرة في قياس الجوانب غير المعرفية وتحديد خواصها في السلوك .
- ٣- أن الأساليب المعرفية تمتاز بأنها ثابتة نسبياً في سلوك الأفراد قد تتغير ولكن ليس بسهولة ولهذا الثبات فائدة كبيرة في عمليات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي على المدى البعيد .
- ٤- كما تمتاز الأساليب المعرفية بأنها ثنائية القطب (Bipolar) مما يميزها عن الذكاء والقدرات العقلية التي تكون وحيدة القطب (Unipolar) والملاحظ أنه في الأبعاد وحيدة القطب كلما زاد نصيب الفرد في أي قدره من القدرات كلما

كان ذلك أفضل . أما الأساليب المعرفية فإن كل قطب له قيمة مميزة في ضوء ظروف وشروط معينة .

تصنيفات الأساليب المعرفية :

تعددت التصورات التي تتناول تصنيف الأساليب المعرفية وهذا يرجع إلى اختلاف النظرة الفلسفية وتعدد مذاهب علماء النفس الذين تناولوا مصطلح الأسلوب المعرفي (Cognitive Style) وبذلك فقد اختلفت التعريفات وتعددت التصنيفات الخاصة بالأسلوب المعرفي . ويرى أبو حطب وصادق (١٩٩٦م: ٦٢٥) " أن تصنيف فئات الأساليب المعرفية من ناحية والاستراتيجيات المعرفية يحتاج إلى أعاده نظر حتى نصل إلى تصنيف موحد للطرق التي يستخدمها المتعلمون في حل المشكلات .

ويشير الشرقاوي (١٩٩٢ : ١٩٢) أن هناك "تعدد للتصورات النظرية التي تعرضت لتعريف الأساليب المعرفية في علاقاتها بالضوابط والاستراتيجيات والتفضيلات المعرفية أيضا فقد تعددت كذلك التصورات التي تناولت تصنيف الأساليب المعرفية " هذا وتوجد تصنيفات عديدة للأساليب المعرفية من هذه التصنيفات التصنيف الذي قدمه أبو حطب (١٩٨٣ : ٤٣٥-٤٣٧) للأساليب المعرفية وهو :

- ١- التسامح مع الغموض في مقابل عدم التسامح ويتمثل في الإغلاق المبسر بالمعنى الجشطالتي في مقابل بعض هذا الميل عند براون عام ١٩٥٢م .
- ٢- التسامح مع الخبرة الغير واقعية في مقابل عدم التسامح معها ، أي تقبل مالا يتفق مع ما يعرف المرء أنه صحيح في مقابل عكس ذلك عند كلاين وزملائه .
- ٣- التسوية في مقابل الإبراز وتشير التسوية إلى عدم تمايز المجال في مقابل التمايز الأقصى لهذا المجال عند البورت وبوستمان وكلاين وغيرهم .
- ٤- المرونة في مقابل التصلب عند لوشنر وجيلفورد وغيرهما .

٥- العقلية المفتوحة في مقابل العقلية المغلقة حيث يأتي التلميذ إلى مواقف التعلم وهو غير راغب في البحث عن معلومات جديدة ، وقد يخشى من أن المعلومات الجديدة قد تتعارض مع ما لديه من آراء واتجاهات أو وجهات نظر سبق تكوينها.

٦- الاستقلال عن المجال في مقابل الاعتماد على المجال عند وتكن وزملائه في بحوثهم التي بدأت عام ١٩٥٤م .

٧- التصنيف إلى فئات عريضة في مقابل التصنيف إلى فئات ضيقة عند بيتجرو علم ١٩٥٨م .

٨- التكوين الشخصي البسيط في مقابل التكوين الشخصي المتعدد الأبعاد في نظرية كيلى في الشخصية ١٩٨٥م .

٩- استراتيجية المسح (Scanning) في مقابل استراتيجية البلورة Focusing في تكوين المفاهيم وحل المشكلات عند برونر وزملائه .

١٠- الاستراتيجية الكلية في مقابل الاستراتيجية الجزئية عند برونر وزملائه أيضا عام ١٩٥٦م .

١١- الأسلوب التأملي (التروي) Reflective في مقابل الأسلوب الاندفاعي (Impulsive) وقد اقترحه كاجان ١٩٥٦م ويميز بين أولئك الذين يتأملون مدى المعقولة في الحلول العديدة المفترضة حتى يصل إلى حل فعلي ، وأولئك الذين يستجيبون استجابة فورية لأول فرض أو حل يطرأ على ذهن .

كما أشار الفرماوي (١٩٩٤م : ١٣) أن كوجان قدم عرضا نظريا لأربعة أساليب معرفية هي :

- أسلوب الاعتماد - الاستقلال .

- أسلوب الاندفاع - التروي .

- أسلوب نطاق التصنيف Category Width .

- أسلوب تفضيل الصور الذهنية .

وعلى كوجان اقتصاره على تناول هذه الأساليب الأربعة نظراً لوضوحها وارتباطها
بمرحلة الطفولة وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة .

كما قسم الشرقاوي (١٩٩٢م : ١٩٢-٢٠٢) الأساليب المعرفية وفقاً لمدى
انتشارها إلى :

Filed Dependence V.S Independence	١- الاعتماد في مقابل الاستقلال
Cognitive Simplicity V. S.Cognitive Complexety	٢- التبسيط في مقابل التعقيد المعرفي
Risk Taking V.S Cautiousness	٣- المخاطرة في مقابل الحذر
Impulsiving V.S Reflection	٤- الاندفاع في مقابل التأمل (التروي)
Leveling V.S Sharping	٥- التسوية في مقابل الإبراز
Tolerance for Ambiguous Unrealistic experience	٦- تحمل الغموض مع الخبرات الواقعية
Conceptual Differentiation	٧- التمايز التصوري
Focusing V.S Scanning	٨- البؤرة في مقابل الفحص
Inclusivencess V.S Exclusivencess	٩- الانطلاق في مقابل التقيد
Flexible Control V.S	١٠- الضبط المرن في مقابل الضبط المقيد
Constrictred Control	

ويرى الباحث من خلال استعراض تصنيفات الأساليب المعرفية أن هناك
اختلافات في التصنيفات وأن هناك أبعاد في الأساليب تتشابه في أكثر التصنيفات
وبعض الأبعاد لا تتشابه مما يفتح المجال إلى أن الأساليب المعرفية في حاجة إلى كثير من
الجهود البحثية . وسوف يكون الاهتمام في هذه الدراسة بأحد الأساليب الهامة ألا
وهو أسلوب التروي - الاندفاع .

ب- أسلوب التروي - الاندفاع (Reflection - Impulsivity) :

يعد أسلوب (التروي / الاندفاع) من الأساليب المعرفية الهامة والتي لم تحظى بدراسات موسعة في المجتمع العربي . بالرغم من أن له أهمية فيما يتعلق بالنواحي التربوية والاجتماعية والشخصية هذا وقد أشار الشحات (١٩٩٦م : ٢١) أنه يرجع الفضل في اكتشاف هذا البعد (التروي / الاندفاع) من الأساليب المعرفية إلى كاجلان ورفاقه 1964 عندما لاحظوا أثناء اهتمامهم بأساليب تكوين المدركات باستخدام اختبار تكوين المدركات (CST) (Conceptual Style Test) حيث أن انتاج المفاهيم التحليلية على هذا الاختبار قد ارتبط بالميل لتأخر الحكم الإدراكي ، بمعنى أن المفحوصين ذوي الميل التحليلي على هذا الاختبار كانوا أكثر ميلاً إلى تأخير الأحكام الإدراكية ومن أجل التأكد من الملاحظة السابقة قام كاجان وزملاءه بعدد من الدراسات توصل من خلالها إلى أن الأطفال ذوي الاتجاه التحليلي (Analgtic Attitude) يميلون باستمرار إلى تأمل البدائل المتاحة للحل ، كما أنهم يرتكبون عدد أقل من الأخطاء في أي مواقف إدراكية يتعرضون لها ، بينما يميل الأطفال ذوي الاتجاه الشمولي أو الكلي (Global) إلى إعطاء استجابة فورية وسريعه كما أنهم يرتكبون عدداً أكثر من الأخطاء في أيه مواقف إدراكية يتعرضون لها .

وهناك عدة تعاريف لمفهوم أسلوب (التروي / الاندفاع) حيث قدم كاجان وزملاءه 1964 أول تعريف لهذا البعد حيث ذكروا أن التروي هو الميل لتأمل بدائل الحلول المتاحة في حين أن الاندفاع هو الميل لاختيار الحل بطريقة فورية وذلك عند التعرض لمشكلات ذات درجة عالية من الغموض (الشحات ١٩٩٦ : ص ٢١) .

كما عرف كاجان Kagan وكوجان Kogan بعد التروي / الاندفاع بأنه " الدرجة التي يتأمل بها الفرد في صدق الحل في حالة استجابة مشكوك فيها . ولذلك

فإن بعد التروي / الاندفاع يحدد بواسطة السرعة والدقة التي يتوصل بها الفرد للحل الصحيح " (فريز ١٩٨٦ : ص ٣٠) .

وقد عرف بال Ball أسلوب التروي والاندفاع بأنه " ميل الفرد إما إلى التفكير الصائب في الحلول العديدة المقترحة في حل المشكلات قبل أن يختار حلاً أو يصدر استجابة أو ميله إلى إصدار استجابة فورية إلى الحل الذي يراه " (رمضان ، ١٩٩٠ م : ص ٤١) .

ويرى أبو حطب (١٩٩٦ م : ٧١٢) أن " الطفل الذي لديه إيقاع الاندفاع السريع (Impulsive) يحل المشكلات دون أدنى تأخير أما الطفل ذو إيقاع التروي البطيء (Reflective) فإنه يتأمل الحلول البديلة للمشكلة وبالتالي يؤجل استجابته

كما يعرف مان Man أسلوب التروي / الاندفاع على أنه " مصطلح يمثل الفروق الفردية في أسلوب وإيقاع سلوك اتخاذ القرار ، حيث يظهر في بعض الأفراد حذراً شديداً في اتجاههم نحو اتخاذ قرار ، في حين يظهر البعض الآخر عشوائية في عملهم وعناية منخفضة في اتخاذهم للقرار " (عجوه ، ١٩٨٩ م : ص ٤٥) .

ويرى الصراف (١٩٨٦م) أن الفرد المترث هو الذي يتصف بأن اهتمامه ينصب على جودة الأداء أكثر من اهتمامه بسرعة الأداء في حين يتجه اهتمام الفرد الذي ينتمي إلى الأسلوب الاندفاعي إلى السرعة في الأداء دون الدقة .

ويعرف الشمري (١٤١٤هـ : ٣٢) أسلوب التروي / الاندفاع إجرائياً بأنه كمنون الاستجابة Latency حيث يتم تقديره بزمان الاستجابة بعد الدقة Accuracy ويتم تقريره بعدد الأخطاء على اختبار كاجان تجانس الأشكال المألوفة (MFFT) . ويعرف كامل (١٩٨٨م : ٢٢٦) التروي / الاندفاع بأنه " الميل إلى التأمل في بدائل

الحلول والتريث في مقابل الميل إلى الاختيار المندفع عند حل المشكلات ذات درجة مرتفعه من الغموض والاندفاع " .

كما يرى صعدي (١٤٢٠هـ : ٢٧) أن أسلوب التروي هو الأسلوب الذي يظهر بأن الفرد لديه القدرة على التعامل مع فروض الاستجابة للمثير بتأني من أجل زيادة فرص الوصول إلى الاستجابة المناسبة بأقل عدد ممكن من الأخطاء ، أما أسلوب الاندفاع فهو الأسلوب الذي يظهر بأن الفرد ليس لديه قدره التعامل مع فروض الاستجابة للمثير بتأني مما يجعله يرتكب عدد كبير من الأخطاء إذا ما قورن بالتروي قبل أن يصل إلى الاستجابة المناسبة " .

ويرى الباحث بعد استعراض التعاريف السابقة لأسلوب التروي / الاندفاع أنه يمكن تعريف أسلوب التروي / الاندفاع كالتالي أسلوب الاندفاع هو الأسلوب الذي يكون فيه اهتمام الفرد بسرعة الاستجابة على المثير مع عدم الدقة على كيفية الإجابة مما يعرضه للإخطاء الكثيرة . أما التروي فيكون جل اهتمام الفرد بصحة الاستجابة مما يؤدي إلى قلة الخطأ وعدم التسرع في الاستجابة .

ثبات أسلوب التروي / الاندفاع :

أشارت فريز (١٩٨٦م : ٤٢) أنه يقترح كاجان وكوجان أن : بعد التروي / الاندفاع يعتبر خاصية ثابتة . ولكنه قد يتغير بالنمو حيث أن الأطفال عندما ينمون يصبحون تدريجيا أكثر تروي ، حيث يزداد كمون استجابتهم وتتناقص أخطائهم في اختبار "MFFT" .

وقد قام كاجان بدراسات لاختبار ثبات بعد التروي / الاندفاع حيث قام في الدراسة الأولى بتطبيق اختبار MFFT فرديا على ١٠٤ طفلا من البنين والبنات كانوا في الصفين الثالث والرابع . وبعد عام من التطبيق الأول تم تطبيق نسخة مختلفة اختلافا

بسيطاً من اختبار MFFT ولقد وجد أن الارتباطات بين وقت الاستجابة في التطبيق الأول والتطبيق الثاني كانت مرتفعة لدى كل من البنين والبنات في كل من الصفوف وكان متوسط الارتباط ٠,٦٢ . والدراسة الثانية لحساب ثبات بعد التروي / الاندفاع شملت ١٠٢ طفلاً تم إعطاؤهم اختبار MFFT في الربيع وهم في بداية الصف الأول بالمدرسة وبعد سنة تم إعطاؤهم نفس الاختبار السابق (أي أنه طبق عليهم الاختبار في المرة الثانية في الربيع وهم بالصف الثاني) ولقد وجد أن الارتباطات بين زمن الاستجابة في التطبيق الأول وزمن الاستجابة في التطبيق الثاني كان (٤٨,) لدى البنين ، (٥٢,) لدى البنات (فريير ، ١٩٨٦م : ٤٢) .

ومن ثم يتضح أن الميل للتأني أو الاندفاع عند التعرض لحل مشكلات ذات درجة مرتفعة من الشك ، كان ثابتاً نسبياً عندما اقتصر على نفس الاختبار كما قام ياندوا Yando باختبار أطفال بالصف الثاني الابتدائي لمدة ١٠ أسابيع بواسطة صور مختلفة من اختبار MFFT كان يزداد فيها عدد البدائل كل أسبوع . حيث شاهد المفحوص في الأسبوع الأول النموذج ومتغيرين له فقط ، وفي الأسبوع الثاني شاهد المفحوص النموذج وثلاثة متغيرات ، وفي الأسبوع الثالث رأى النموذج وأربعة متغيرات وهكذا حتى الاختبار العاشر والذي شاهد فيه الطفل النموذج واثنى عشر متغيراً . (فريير، ١٩٨٦م)

وعند حساب ثبات درجات زمن الاستجابة والأخطاء للأطفال الذين تم تصنيفهم مسبقاً إلى متروين - أو مندفعين ، فقد وجد ثبات ملفت للنظر في الميل لأن يكون الطفل متروياً أو مندفعاً ، حيث وجد أن متوسط الارتباط بين زمن الاستجابة خلال الأسابيع العشر كان ٠,٧٠ .

كما أشارت (فريير ١٩٨٦م) أن مسر MESSER وجد أن ثبات زمن الاستجابة خلال فترة ٢,٥ سنة كان ٠,٣١ .

وهكذا نلاحظ أن الميل للتأني أو الاندفاع في الاستجابة لحل مشكلة ذات استجابة مشكوك فيها يكون ثابتاً نسبياً فيما بين الأطفال صغار السن لفترة قصيرة من الوقت . أما سالكند Salkind فقد وجد أن الأخطاء تتناقص حتى عمر ١٠ سنوات ، ثم تثبت بعد ذلك ، في حين أن الكمون يزداد حتى عمر ١٠ سنوات وبعد ذلك يتناقص .

وفي دراسة مسر Messer وبرودزنسكي Brodzinsky والتي قاما فيها ببحث ثبات أداء الطفل في اختبار MFFT لمدة أكثر من ٣ سنوات ممتدة من أعمار ١١-١٤ سنة ، فوجدوا ثباتاً متوسطاً لكمون الاستجابة في اختبار MFFT ، وكذا عدد الأخطاء فيه (فرير ، ١٩٨٦م : ص ٤٣) .

ويرى الباحث في ضوء ما سبق أنه مع تقدم عمر الطفل فإنه يحدث تناقص لعدد الأخطاء وثبات في كمون الاستجابة لذلك اختار الباحث عينة بحثه على طلاب المرحلة الثانوية الصف الثالث ثانوي وذلك لأن في هذه المرحلة قد يكون الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) أكثر وضوحاً وثباتاً من المراحل السابقة .

العوامل المؤثرة على أسلوب التروي / الاندفاع :

على الرغم من أن هناك ثبات نسبي في أسلوب التروي / الاندفاع عند الأفراد إلا أن هناك عوامل مؤثرة على أسلوب التروي / الاندفاع من هذه العوامل :

أولاً : عوامل وجدانية :

أشار الشحات (١٩٩٦م) أن هناك عدة عوامل وجدانية ذكرها كاجان وكوجان هي كالتالي :

١- أن الخوف من ارتكاب الأخطاء هو أحد محددات هذا البعد فخوف الطفل من أن يخطيء يجعله يبدو أكثر تريثاً ، في حين أن الطفل الأقل خوفاً من ارتكاب الخطأ يستجيب بسرعة ويكون مندفعاً .

٢- الشك في القدرة أيضاً من محددات التروي / الاندفاع حيث يميل المندفعون إلى إصدار استجاباتهم بصورة فورية ، وذلك لأحاساسهم ببعض الشك في قدرتهم فيحاولون إنكار هذا الشك عن طريق استجاباتهم بسرعة واندفاع في حين أن هناك آخريين يستجيبون بتروي وذلك لوجود بعض الخوف من الفشل لديهم فلا يستطيعون اخفاء هذا الخوف فيستجيبون بتروي وتمهل .

٣- القلق هو إحدى محددات التروي / الاندفاع والذي يختلف مصدره لدى كل من المتروين والمندفعين فالمتروي يتمهل قبل إصدار استجاباته لأنه يتوقع أن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها ستعتبره غير كفء إذا استجاب ببطء وعليه فيصدر استجابته بصورة فورية .

ثانياً : عوامل اجتماعية واقتصادية :

يمكن اعتبار المستوى الاجتماعي والاقتصادي أحد محددات التروي والاندفاع فقد أكدت دراسة هيدر Hider أن الأطفال منخفضي المستوى الاجتماعي والاقتصادي يميلون أكثر نحو الاندفاع في حين أن الأطفال مرتفعي المستوى الاجتماعي والاقتصادي أكثر تروياً . (فرير ، ١٩٨٦م)

ثالثاً : عوامل وراثية أو مكتسبة :

يرى رمضان (١٩٩٠م : ٤٧) أن هناك محددات مكتسبة تجعل الفرد أما متروي أو مندفع ، وأيضاً توجد بعض المحددات الوراثية يولد الفرد مزوداً بها وهذه المحددات لم يتم التوصل إليها بشكل قاطع ، ولكن لا يمكن إنكارها .

رابعاً : عوامل ثقافية :

ترى فريز (١٩٨٦م : ٣٧) أن أحد الديناميات التي يمكن اعتبارها سبباً لظهور بعد التروي / الاندفاع يقوم على أساس افتراض أن الدافع الكبير لكي يبدو الفرد ماهراً أو كفاءاً هو الذي يدفعه لاستنتاج سريع وللاستجابة بسرعة وحيث أن ثقافتنا بصفة عامة تكافئ بين سرعة التفكير والذكاء فإن الشخص الذي يسعى لإثبات كفاءته العقلية قد يكون ميالاً بالفطرة لإنتاج إجابات سريعة .

خامساً : عامل النوع :

إشارت فريز (١٩٨٦ : ٥٩) أن كاجان Kagan وجد فروق صغيرة بين الجنسين ولكنها ثابتة لصالح البنات وذلك بعمل إخطاء أقل من البنين . أما أدمز (١٩٧٢م) Admas لم يجد فروقاً بين البنات والبنين في أعمار ٦-٨ سنوات من طبقة متوسطة اجتماعياً .

مما سبق يتضح أن العوامل السابقة تؤثر وتتفاعل في تقديم النتيجة النهائية لأسلوب التأمل / الاندفاع .

قياس بعد التروي / الاندفاع :

أشار الشحات (١٩٩٦ : ٢٥) أن الباحثين يستخدمون في مجال الأساليب المعرفية بعدين في قياس التروي / الاندفاع هما :

- بعد كمون الاستجابة Matencey والمقصود به الزمن الذي يستغرقه الفرد في المحاولة الأولى للاستجابة .

- بعد الدقة Accuracy ويتحدد بعدد الأخطاء التي يرتكبها الفرد في سعيه إلى الحل الصحيح . ويرى بعض الباحثين ومنهم بلوك وهارنجستون Block and Harrington أن الدقة هي المقياس الحقيقي لبعد التروي والاندفاع بينما يرى مجموعة أخرى من

الباحثين أمثال زلنكر Zelinker جيفري (Geffray) أن زمن كمون الاستجابة هو المؤشر الحقيقي لبعد التروي والاندفاع . (ص ٢٥) . ويؤكد بولسن Paulse وبلوك وآخرون Block et al أن الدقة على اختبار مضاهاة الأشكال المألوفة لها تطبيقات أو ارتباط مع كل من الأداء على المهمات الأخرى أو متغيرات الشخصية . بينما الكمون غير ذلك ، فاختطاً الاستجابة أكثر من الكمون في تحديد بعد التروي - الاندفاع . (عجوة ١٩٨٩ : ٤٦-٤٧) . ويذكر أياب Ayabe أن التروي - الاندفاع هو تكوين يركز على الاستراتيجية المعرفية في حدود السرعة والدقة عند حل المشكلات ذات الإجابة عالية الغموض ، كما توصلت دراسة روليتز وجينسير (Rollinsand Genser) إلى أن الدقة والسرعة على اختبار مضاهاة الأشكال المألوفة تلعبان دوراً دالاً على المهمة المعرفية (عجوة ، ١٩٨٩ م : ٤٧) .

وتشير فريز (١٩٨٦ م) أن بعد التروي / الاندفاع يحدد بواسطة السرعة والدقة التي يتوصل بها الفرد للحل الصحيح في المواقف التي تشتمل على استجابات مشكوك في صحتها .

ويؤكد كاجان Kagan وهو أحد المنظرين الأوائل لهذا الأسلوب أن بعد كمون الاستجابة وبعد الدقة المؤشر الحقيقي لقياس هذا الأسلوب ويقسم الأفراد تبعاً للسرعة والدقة على اختيار تراوج الأشكال المألوفة إلى :

- (أ) أفراد يكون زمن كمون الاستجابة لديهم على اختبار تراوج الإشكال المألوفة فوق المتوسط وعدد الأخطاء أقل من المتوسط هذه المجموعة تسمى (بطيء / دقيق) (Slow / Accurate) ويرمز لها بالرمز (S/A) وهي مجموعة المتروين .
- (ب) أفراد يكون زمن كمون الاستجابة لديهم على اختبار تراوج الأشكال المألوفة أقل من المتوسط وعدد الأخطاء أعلى من المتوسط هذه المجموعة (سريع / غير

دقيق) (Fast/ in Accurate) ويرمز لها بالرمز (F/I) وهي مجموعة

المندفعين Impulsives

(ج) أفراد يكون زمن كمون الاستجابة لديهم على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة أعلى من المتوسط وعدد الأخطاء أعلى من المتوسط هذه المجموعة تسمى (بطيء / غير دقيقة) (Slow / Inaccurate) ويرمز لها (S/I).

(د) أفراد يكون زمن كمون الاستجابة لديهم على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة أقل من المتوسط وعدد الأخطاء أيضاً أقل من المتوسط هذه المجموعة تسمى (سريع / دقيق) (Fast/Accurate) ويرمز لها بالرمز (F/A).

(الشحات ، ١٩٩٦م : ٢٥-٢٦). ويصف كاجان وآخرين (١٩٦٤م) بعد التروي / الاندفاع بأنه الميل للتفكير في صحة حل المشكلة تحت حالة خاصة جداً وهي عندما تتاح عدة بدائل محتملة ويكون هناك بعض الشك في أي منها يكون أكثر ملاءمة ، وعلى هذا الأساس فإن المهام التي استخدمت لقياس بعد التروي / الاندفاع تجعل المفحوص بصفة عامة أمام بعض البدائل المقبولة جداً ولكن واحداً فقط هو الذي يكون صحيحاً ولذلك فإن المفحوصين الذين يستجيبون بسرعة وغالباً يخطئون يسمون (مندفعين) في حين أن هؤلاء الذين يتوقفون ليفكروا وليتدبروا بدائل الاستجابة يكونون غالباً أكثر صحة ويسمون (متروين) (فريز ، ١٩٨٦م : ٤٩-٥٠). أما عن الأداة الأكثر شيوعاً والتي استخدمت غالباً لقياس بعد التروي الاندفاع هي اختبار مطابقة الأشكال المألوفة (Matching Familiar Figures Test) ويرمز له بالرمز (MFFT) ، وقد قام بينائه كاجان وزملاؤه .

تعديل أسلوب التروي / الاندفاع :

لقد بذلت عدة محاولات لتعديل معدل الإيقاع المعرفي (Conceptual Temp) عند الأفراد وذلك لزيادة وتحسين الإيقاع المعرفي (أسلوب التروي / الاندفاع) . يذكر الفرماوي (١٩٩٤ م) أن معظم الدراسات السابقة في هذا الشأن تركز حول تعديل أسلوب التروي / الاندفاع ويرجع السبب في ذلك أن هذا الأسلوب محدد إجرائياً على نحو أكثر تميزاً ذلك للفصل بين بعديه كذلك بالنسبة للأداة وهو اختبار تزاوج الأشكال المألوفة . وقد أشار رمضان (١٩٩٠ م : ٥١) أن كاجان وزملاءه Kajan Et al "ذكروا وجود أربع دوافع أساسية يمكنها التدخل في تعديل السلوك الأندفاعي هي :

- ١- الرغبة في الحصول على تعزيز خارجي .
 - ٢- الرغبة في تجنب الخبرات غير السارة .
 - ٣- الرغبة في أن يكون الفرد صحيحاً أو يكون ماهراً في أدائه المهمة .
 - ٤- الرغبة في الوصول إلى أعلى درجة من التماثل مع النموذج ومن الجدير بالذكر أن معظم الحوافز التي تستخدم في تعديل السلوك تعتمد على دافعي الحصول على تعزيز أو تجنب خبرات غير سارة .
- هناك عدة طرق لتعدل الإيقاع المعرفي (التروي / الاندفاع) وهذه الطرق إشارة إليها الكثير من الدراسات مثل دراسة فريزر (١٩٨٦ م) ، رمضان (١٩٩٠ م) وهي كالتالي :

- ١- تعديل السلوك الاندفاعي عن طريق التركيز على تأجيل الاستجابة : مثال ذلك دراسة سكويبل Sckweble حيث قام في البداية بسؤال أطفال من الطبقة الاجتماعية المنخفضة وأطفال من الطبقة المتوسطة اجتماعياً وطلب منهم

أن يقوموا بوصف صورة أمامهم كما طلب منهم تكوين جملة من ثلاث كلمات وقد طلب منهم ذلك تحت شروط من التأجيل في صورتين : الصورة الأولى : تأجيل حر ، والصورة الثانية تأجيل جبري . ولقد وجد أنه لم تظهر فروق لدى أطفال الطبقة المتوسطة في الأداء في حالتي التأجيل (الحر ، الجبري) ، في حين وجد أن أطفال الطبقة المنخفضة قد أظهروا تحسناً في الأداء في كل المهام تحت حالة التأجيل الجبري . (فرير ، ١٩٨٦ م : ٦٠) .

٢- تعديل السلوك الاندفاعي عن طريق التدعيم لزيادة وقت الاستجابة أو انقاص الأخطاء : وهذا النوع من الدراسات تم التركيز على مكافأة السلوك المرغوب أدؤه من الأطفال . وقد أشار شير Scher في دراسته إلى أن التعزيز يؤدي إلى زيادة كمون الاستجابة ولكنه لا يؤثر على عدد الأخطاء . أما في دراسة بردور Burdure وفيها قسم العينة إلى مجموعتين إحداهما تلقت تعزيزاً ذاتياً والأخرى تعزيزاً خارجياً أثناء تعلمهم وقد وجد زيادة في زمن الكمون للاستجابة وتناقص في عدد الأخطاء لدى عينة التعزيز الذاتي عنها عن عينة التعزيز الخارجي (رمضان ، ١٩٩٠ م : ٥٢) .

٣- أسلوب تعديل السلوك الاندفاعي عن طريق التقليد : وقد عملت دراسة تجريبية كما ذكرت فرير (١٩٨٦ م) حيث حاولت إدخال نموذج يراه الأطفال وهو يقلد السلوك المتروى أو السلوك المندفع أو نماذج تذكر تعليقات شفوية حول استراتيجيتها المعرفية المتروية مثل (أنا أخذ وقتي) ولكن في معظم هذه الدراسات أن لم يكن كلها وجد تغير في زمن كمون الاستجابة في اختبار (MFFT) ولكن لم يوجد أي تغير ذو دلالة في عدد الأخطاء في اختبار (MFFT) مع أي نموذج من هذه النماذج .

٤- تعديل السلوك الاندفاعي عن طريق تعليم استراتيجيات أمعان النظر : لقد عملت دراسات عديدة حول استخدام امعان النظر في تعديل السلوك من هذه

الدراسات : دراسة البرت Albert ودراسة إيجيلاند Egeland ودراسة ديبس Debas وقد أجمعت نتائج الدراسات على التالي :

- ١- أن هناك زيادة في كمون الاستجابة لاختبار (MFFT) وكذلك تناقص الأخطاء في نفس الاختبار ، وذلك بعد التدريب .
- ٢- أن طريقة تعديل السلوك عن طريق استراتيجية معينة يتعلمها المفحوص كانت أكثر فعالية في زيادة كمون الاستجابة وانقاص عدد الأخطاء في اختبار (MFFT) من كل من التأجيل الجبري للاستجابة أو زيادة الدافعية على التآني والتروي عن طريق الحوافز المادية أو المعنوية (فريزر، ١٩٨٦م : ٦٠-٦١) ويرى الباحث من خلال عرض الطرق المتعددة لتعديل الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والدراسات التي عملت لتعديل الايقاع المعرفي ما يأتي :
- ١- أن كل طريقة من طرق تعديل الأسلوب المعرفي الثلاث الأولى تكللت بنجاح ولكن بنسب معينة.
- ٢- لم تكن هذه الطرق فعالة بصورة نموذجية لمساعدة الطفل حتى يصبح أكثر تأملاً (تروياً) بدلاً من أن يكون مندفعاً .
- ٣- تعتبر أفضل طريقة فعالة للمندفعين حتى يصبحوا أكثر تروياً هي طريقة إمعان النظر .

(٢) لتفكير الابتكاري Creative Thinking :

مفهوم الابتكار في اللغة :

يشير الطيريري (١٩٩٦م : ٦٠) إلى أن الابتكار في اللغة من بكر إذا خرج أول النهار وقبل طلوع الشمس بحيث لا يسبقه إليه أحد ، ومصطلح ابتكار في اللغة الإنجليزية Creative تعني القدرة على خلق وإبداع شيء جديد كما أنها تعني الانتاجية وقد ورد أيضاً معنى الابداع العقلي كمرادف لكلمة ابتكار وهي تعني إستشارة القوى الخيالية والابداعية .

كما يشير الرازي (١٩٨٩م) إن كلمة ابتكار اشتقت من " بكر ، وبكر - بكوراً " تقدم من الوقت عليه أتاها باكراً ، وبكر - بكراً إلى الشيء عجل ، وقوله تعالى : ﴿ بالعشي والإبكار ﴾ [آل عمران : ٤١] يشير إلى أن الابتكار فعل يدل على الوقت ، وفي حديث الجمعة " من بكر وابتكر " قالوا بكر فلان أسرع ، وابتكر أدرك الخطبة من أولها ، وهو من الباكورة ، ويستدل مما سبق أن ابتكر ، وابتكار هما كلمتان متعلقتان بالفعل ، أو النشاط من حيث وقت إتيان الفرد له .

ويذكر بدوي (١٩٩٦م : ٦٠) إن كلمة ابتكار يشار بها إلى السلوك (أي الفعل) والانتاج فنحن نقول ابتكر ابتكاراً أي سلك سلوكاً ابتكارياً والمعنى اللغوي للكلمة يشير إلى التفرد والتميز والجدة الطرافة والملائمة وفي اللغة الفعل (Crea) يشير إلى الخلق والصفة (Creative) والاسم (Creativity) ومن الواضح أن الابتكار هو خاصية للفعل .

مفهوم الابتكار في الدراسات النفسية الحديثة :

إن الابتكار يعتبر من المفاهيم التي تعددت في البحوث وله عدة تعريفات حسب الدراسات التي تناولت الابتكار سواء كانت هذه الدراسات تناولت الابتكار كعملية

عقلية أو دراسة الشخص المبتكر وسماته المميزة أو من حيث القدرات العقلية التي تتوفر في الشخص المبتكر .

ويعرف توارنس الابتكار بأنه " عملية التحسس بالمشكلات والنقائص والثغرات في المعرفة والعناصر المتقدمة وعدم التناسق وغير ذلك ثم تحديد الصعوبة وتبيين هويتها ثم البحث عن الحلول وإجراء التخمينات أو صياغة الفرضيات عن النقائص والعيوب ثم اختبار هذه الفرضيات وإعادة اختبارها وأخيراً صياغة النتائج ونقلها (عاقل، ١٩٨٣ : ٥٨) .

ويشير المليجي (١٩٧٢ م : ٤) إلى أنه يوجد اتفاق بين علماء النفس على أن التفكير الابتكاري هو عملية خلق أو ميلاد شيء جديد والانتاج الجديد اختراعاً كان أو فكرة يجب أن يكون أصيلاً فبدون الأصالة والحدثة لا يوجد إبداع كما يؤكد بعض الكتاب الفائدة كشرط في العمل الخلاق فالعمل أو الفكرة يجب أن تكون ذا قيمة ولا يحق أن نطلق لقب الابداع أو الابتكار على إنتاج غير مفيد. كما يشير مخيمر (١٩٩٧ م : ٢٤) إلى أن مير وشتاين Mearstin يعرفان التفكير الابتكاري على أنه عملية تتضمن معرفة دقيقة بالمجال وما يحتويه من معلومات أساسية ، ووضع الفروض وتفسير النتائج وتوضيحها للآخرين . .

وكذلك يشير شكور (١٩٩٤ م : ١٢٢) إنه بالنسبة لتايلور Taylor فالتفكير الابتكاري ما هو إلا سياق ذكي حصيلته إنتاج أفكار جديدة وهي في نفس الوقت ملائمة ..

ويعرف ميخائيل (١٩٨٠ م : ٢٢٨) التفكير الابتكاري بأنه " تفكير منطلق أو مشعب أو تباعدي Divergent Thinking يملك القدرة على تعدد الاستجابات عندما يكون هناك مؤثر بل يمكن أن نقول أنه نوع ن التفكير يملك التجديد والتأمل والاختراع والابتكار أو الأتيان بحل طريف " .

ويرى خيري (١٩٨١م) أن التفكير الابتكاري هو العملية التي ينتج عنها حلول أو أفكار تخرج عن الإطار المعرفي المعلوم الذي لدينا سواء بالنسبة لمعلومات الفرد الذي يفكر أو للمعلومات السائدة في البيئة وذلك بهدف ظهور الجديد من الأفكار .

كما عرفت ميد التفكير الابتكاري : " بأنه العملية التي يقوم بها الفرد والتي تؤدي إلى اختراع شيء جديد بالنسبة له ، كما يؤيد روجرز هذا التعريف . (عبد الغفار ، ١٩٧٧ : ١٢٩) .

ويعرف ولاس (Wallas) الابتكار كعملية عقلية تمر بأربع مراحل هي : "الإعداد والتحضير أو الاختمار ، مرحلة الاستبصار أو الأشراف ، ومرحلة التحقيق" (العظمة ، ١٤١٢هـ) .

ويعرف شتاين الابتكار بأنه : " علىية ينتج عنها عمل جديد يرضي جماعة ما أو تقبله على أنه مفيد " (المليجي ، ١٩٩٦م : ١٩٤) .

قدرات التفكير الابتكاري :

أشار حسين (١٩٨١م : ٨٣) أن جيلفورد وهو أحد الرواد الذين اهتموا بالابتكار والمبتكرين قد استند إلى مسألة أساسية في أن : " الابتكار ليس هو بالقدرة الواحدة ولكنه بالأحرى مجموعة من القدرات العقلية وقد تحددت في البداية بسبع هي : (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، الحساسية للمشكلات ، القدرة على التحليل والتركيب ، إعادة التحديد ، التقويم) .

هذا وقد قسم العلماء القدرات المكونة للتفكير الابتكاري على النحو التالي :

١- الطلاقة Fluency:

وهي تعني الخصوبة والسهولة التي يمكن معها توليد الأفكار والتعبير عنها وتنقسم إلى أربعة أنماط هي :

أ - الطلاقة الفكرية Ideational Fluency:

وهي كما يشير إليها الزيود وآخرون (١٩٩٩م) أنها القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد من الأفكار في موقف معين بحيث تستوفي شروط معينة .

ب- الطلاقة اللفظية : Word Fluency:

يرى الزيود وآخرون (١٩٩٩م) أنها القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد من الكلمات التي تستوفي شروطاً معينة كان تبدأ بحرف معين أو تنتهي بحرف معين ، وغير ذلك من شروط .

ج - الطلاقة الارتباطية (Association Fluency)

وهي كما تشير إليها فريير (١٩٨٦م) وعي الفرد بالعلاقات السهلة التي يستطيع بها تقديم الفكرة بطريقة متكاملة المعنى .

د - الطلاقة التعبيرية Expressional Fluency :

وهي كما تشير إليها فريير (١٩٨٦م) أيضاً القدرة على التفكير السريع في الكلمات المتصلة الملائمة .

٢- المرونة Flexibility:

وهي كما تشير إليها فريير (١٩٨٦م) أنها درجة السهولة في تغيير التفكير التي تميز الأشخاص المبدعين من الأشخاص العاديين الذين يجمد تفكيرهم في اتجاه معين وتنقسم المرونة إلى قسمين :

أ - المرونة التلقائية Spontaneous Flexibility:

وتتمثل في القدرة على تغيير التفكير في حرية دون توجيه نحو حل معين وإمكان تغيير الشخص نجرى تفكيره في اتجاهات جديدة لانتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة في سهولة ويسر .

ويرى الزبود وآخرون (١٩٩٩م) أنها هي القدرة على سرعة أنتاج أفكار تنتمي إلى انواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين .

ب - المرونة التكيفية Adaptive Flexibility:

وهي القدرة على إعادة النظر في الحلول العادية ومحاولة وضعها موضع الاختبار والاختيار" . ويرى أبو حطب (١٩٨٣م: ٣٣٥) أن المرونة هي نمط من التفكير يعتمد في جوهره على الفئات كناتج أو مستوى للمعلومات من ناحية وعلى الوجهة التباعدية للحل أو الاتسجابه من ناحية أخرى كما أن المرونة تتحدد بكيفية الاستجابات كما يتمثل في تنوعها واختلافها .

٣- الأصالة Originality:

تشير مخيمر (١٩٩٧م) أنها هي القدرة على سرعة أنتاج أفكار تستوفي شروطاً معينة في موقف معين ، كان تكون أفكاراً نادرة من الوجهة الإحصائية أو أن تكون أفكاراً ذات ارتباطات غير مباشرة وبعيده عن الموقف المثير ، أو أفكاراً تتصف بالمهارة . هذا ويفترض جيلفورد . كما تشير فريز (١٩٨٦م) أن الأصالة ظاهرة يتصف بها الناس كلهم بدرجات مختلفة وبالتالي فإنها توجد لديهم كمتصل Continuum أي بمستويات متدرجة مختلفة . وهناك ثلاث محكات للدلالة على الأصالة هي : ندرة الاستجابة ، الارتباط عن بعد ، المهارة .

٤- التفاصيل (Elaboration) :

تشير قطاي وآخرون (١٩٩١م : ٢٢) إلى أن توارنس (Torrance) أضاف قدره أخرى هي قدرة إدراك التفاصيل ، وهي تشير إلى الأبنية التي يضيفها المفحوص إلى فكرة أساسية ، أو عمل بنائي ذهني معين أكثر تعقيداً يبنى على أساس معين .

٥- الحساسية للمشكلات Sensitivity to Problems :

أضاف روسمان (١٩٦٤م) بعداً آخر للتفكير الابتكاري هو الحساسية للمشكلات ويعرفها بالقدرة على مجابهة موقف معين ينطوي على مشكلة أو عدة مشكلات تحتاج إلى حل وأن هذا الموقف قد يكتنفه نقص ما أو يشتمل على مشكلة ما تحتاج إلى أحداث تغيير ، وقد تتمثل هذه المشكلة في إحدى القضايا الأدبية أو الفلسفية أو العملية أو المنطقية أو في بعض المواقف الاجتماعية (اسماعيل ، ١٩٨١م : ٧٣-٧٤)

كما اضاف صالح (١٩٧٢م : ٢٥٦) بعداً آخر هو إعادة التنظيم والتركيب : وهو مقدرة الشخص على إعادة تكوين مجموعة من الأجزاء في كل جديد لم يسبق أن مر في خبرته إلا أن الابتكارية أصلاً تتمثل في انتاج الصيغة الجديدة والوحدات من أجزاء وعناصر معروفة أو أجزاء بعضها معروف والآخر غير معروف .

وأضاف سويف (١٩٥٩م : ٩٦) بعداً آخر وهو الاحتفاظ بالاتجاه لأن الشخص المبتكر يبدو أنه يمتاز بالقدرة على تركيز انتباهه وتفكيره في مشكلة معينة زمناً طويلاً .

العوامل المؤثرة في الابتكار :

استعرض العديد من الباحثين العوامل المؤثرة في الابتكار ومن هؤلاء ، أبو حطب وعثمان (١٩٧٢م) عبد الغفار (١٩٧٧م) ، شكور (١٩٩٤) ، الأفغاني (١٩٩١م) وغيرهم ويمكن تصنيف هذه العوامل في النقاط التالية :

١- العوامل الشخصية :

وتشمل القدرات والعمليات العقلية اللازمة لحدوث الابتكار وللحصول على المعارف و لحدوث عملية التعلم وكذلك السمات النفسية التي تساعد على الابتكار مثل المثابرة والطموح وكذلك القيم الشخصية كالقيم النظرية والجمالية والعوامل الدافعة التي تساعد المبتكر على الاستمرار كالميول .

٢- العوامل التربوية :

وهي الظروف التربوية التي يمر بها الفرد من خلال تنشئته في الأسرة والمدرسة . فالأسرة التي تشجع جو مناخ متقبل ومتسامح ومشجع وتقدم التحفيز العقلي والثقافي وتشجع على الاستقلال والتحرر الفكري وتحترم مواهب الطفل تساعد على ظهور الابتكار . أما المدرسة التي لا تعتمد على التلقين بل المشاركة وتلقائية التعبير والرغبة في التساؤل والبحث والقدرة على الأحساس بالمشكلات وتكون العلاقة فيها بين الأساتذة والطلاب متسمة بالتسامح وتجنب النقد تكون مشجعة على ظهور الابتكار .

٣- العوامل الثقافية :

وهي عبارة عن مبادئ المجتمع ومستوى تقدم الحضارة فيه ونوع القيم السلئدة كل ذلك تشجع على حرية التعبير وتعطي قيمة للإنجاز العلمي والأدبي كذلك توفير الوسائل الثقافية المختلفة .

٤- العوامل الاجتماعية :

وهي عبارة عن نمط العلاقات الموجودة في المجتمع واحترام الفرد كإنسان وتشجيعه كمبتكر ، والتنظيم الاجتماعي ، والمستوى الاقتصادي للمجتمع ، وطبيعة النظم السياسية ومقدار حمايتها لحقوق الإنسان والاستقرار السياسي في المجتمع .

صفات المبتكرين :

أ- صفات المبتكرين في المجال العلمي :

أشارت الأفغاني (١٩٩١م : ٣١-٣٢) أن شافر (Schaefer) وجد أن الأولاد المبتكرين في مجال العلوم يميلون إلى أن يكونوا أكثر ذكوره ورزانه ووقاراً وجدية ومثابره . كذلك أشار هدرسون (Hudson) إلى أن المتخصص في المجال العلمي تظهر عنده القدرات العددية والتخطيطية . ويميل منذ عمر مبكر للانسحاب من الناس أو يفكر بظواهر الطبيعة كما لو كانت أشخاصاً أو يمنحها تلك المشاعر التي يمنحها تلك المشاعر التي يمنحها الأطفال الآخرين عادة للأشخاص . وفي دراسة تشامبرز Chambres وجد أن العلماء المبتكرين أكثر سيطرة من المجموعة الضابطة وأكثر مباداة وتلقائية ولديها دافع أقوى للنجاح في المجال الذهني .

كما وجد أن العلماء عامة أكثر ميلاً للصمت وللاستبطان والتروي ، ويتميزون أيضاً بأنهم واسعوا الحيلة وأكثر اتصافاً بالاكتماء الذاتي .

ب- صفات المبتكرين في المجال الأدبي :

أشارت الأفغاني (١٩٩١م : ٣٢-٣٣) أن شافر (Schaefer) وجد أن الأولاد المبتكرين في مجال الأدب قد أظهروا اهتمامات أكثر اتساعاً وتفضيلاً أكبر

للتعقيد أو التركيب وميلاً أكثر للمثيرات عديدة التناسق أو التناظر كما أنهم أكثر تلقائية وأكثر ميلاً إلى المباشرة والاجتماع .

كما يرى هدرسون (Hudson) ، إلى أن المختص بالجمال الأدبي تظهر عنده القدرات اللغوية ويعيش المختص بالجمال العلمي بعالم لغته الأشياء ، بينما المختص بالجمال الأدبي يعيش في عالم لغته الأشخاص . كما أنه يتفحص الأشياء من حوله ويعالجها كما لو كانت أشخاصاً كما وجد بارون (Barron) أن فئة الكتاب أكثر عرضه للأضطراب النفسي ولكن لديهم في الوقت نفسه منابع أعظم تمكنهم من معالجة هذه الاضطرابات وهم أشخاص أكفاء ينظرون لأنفسهم بزهو وتميز ولكن الوجه الذي يولونه شطر العالم يكون متألماً أحياناً ومحتجاً غالباً ومتباعداً ومنعزلاً أحياناً أخرى وهم أشخاص انفعاليون . وأخيراً فإن المبتكرين لا يمكن أن يحولوا ابتكارهم إلى إنتاج يلمسه الآخرون إلا إذا شعروا بالأمن النفسي وهذا ما أشار إليه روجرز (Rogers) من أنه : " لا بد من توفر شرطين لتنشيط النشاط الابتكاري واسماها السلامة النفسية والحرية النفسية .

ويرى الباحث أنه لا بد أن نؤمن أن الأفراد يختلفون في أفكارهم وعقلياتهم وقدراتهم وميولهم حيث يتضح من العرض السابق أن المبتكرين في المجال العلمي أكثر ميلاً للتروي والصمت وللاستبطان ، أم المبتكرين في المجال الأدبي فكانوا يمتازون بأنهم أشخاص انفعاليون أي أنهم مندفعين ، ولذلك يجب أن نعمل على احتواء الأفراد المبتكرين ونتجهم ونحيطهم بجو ودي مليء بالأثابة .

النظريات التي تفسر التفكير الابتكاري :

هناك عدة نظريات في علم النفس اهتمت بالتفكير الابتكاري وتفسير عملية الابتكار . ومع تعدد هذه النظريات يكون الاختلاف في تفسير عملية الابتكار ،

ويرجع سبب الاختلاف إلى الأسس والمبادئ الخاصة بكل نظرية . وهذه النظريات التي اهتمت بتفسير التفكير الابتكاري هي كالتالي :

١ - النظرية البيولوجية Biological Theory:

أشار الصافي (١٩٩٧ م : ٨٩) أن النظرية البيولوجية تهتم بالإنسان ككيان (وجود) في الوقت الذي تعطي فيه اهتماماً محدوداً لتأثيرات البيئة المحيطة ورغم أن التفكير الابتكاري ليس هو محل الاهتمام الأساسي من النظرية البيولوجية ولكن قولها بأن الابتكار يمكن أن يكون وظيفة الدماغ ويهتم النفسون بنصفي الدماغ ودورهما في فهمنا للطريقة التي نتعلم بها وقد كشف بعض المهتمين بهذا الجانب أمثال جاسانيجا ، واونستن واليوت وكمب ، أن الدماغ مقسم إلى نصفين كرويين أيمن وأيسر وكل منها فريد ومتكامل بذاته ويؤدي وظائف مميزة ، وقد أشاروا إلى أن التفكير الابتكاري يقع في النصف الكروي الأيمن من الدماغ .

ويذكر السليماني (١٩٩٢ م) أن تورانس ورينولدز أشارا إلى أن النصف الكروي الأيمن يسيطر على التفكير الابتكاري ، بينما يرى ويست أن النشاط الابتكاري يستلزم عمل النصفين معاً فهو يستلزم الاستبصار وذلك من وظائف النصف الأيمن كما يتطلب النشاط المنطقي وذلك من وظائف النصف الأيسر ، وهذا يعني أن النشاط الابتكاري يستلزم وجود القدرة على استخدام النصف المناسب للمشكلة التي تصادف الفرد وإهمال النصف الآخر حتى لا يعوق العملية الابتكارية .

٢ - نظرية التحليل النفسي الابتكاري Psychoanalytic Theory:

أشار عبد الغفار (١٩٧٧ م) أن نظرية التحليل النفسي تنظر للابتكار كونه نتيجة لما يحدث من صراع بين المحتويات الغريزية من جهة وبين ضوابط المجتمع ومطالبه من الجهة الأخرى . حيث يرى فرويد Frued أن الابتكار لا يختلف كثيراً في أساسه

وديناماته عن الاضطراب النفسي ، فالابتكار كما يرى تعبیر عن حيلة دفاعية تسمى (الإعلاء) يعبر الفرد عن طريقها عن طاقاته الجنسية والعدوانية في صورة مقبولة اجتماعياً . ففي الابتكار يتعد المبتكر عن الواقع إلى حياة وهمية بما يسمح له في أثناءها بالتعبير عن المحتويات اللاشعورية التي لم يستطيع أشباعها في حياته الواقعية ، وهكذا يصبح الابتكار تعبيراً عن محتوياته اللاشعورية المرفوضة اجتماعياً في صورة يقبلها المجتمع . ويرى كيوبي Kubie أن محتويات ما قبل الشعور مصدراً أساسياً للابتكار وهو يستبعد اللاشعور من عملية الابتكار . كما أن كيوبي Kubie حسب ما أشار إليه الصافي (١٩٩٧م) يرفض تفسير فرويد حيث أنكر أن الوعي أو قوى العقل غير الوعي ممكن أن تكون لها أي تأثيرات إيجابية مباشرة على الابتكار لأن هذين العاملين يحدان حرية إطلاق الخيال .

٣- النظريات الارتباطية والابتكار :

الإطار العام لهذه النظرية كما أشار عبد الغفار (١٩٧٧م : ١٨٢) يؤكد على تكوين ارتباطات بين المثيرات والاستجابات (م - س) ويختلف الارتباطين فيما بينهم في الظروف التي تؤدي إلى حدوث هذه الارتباطات .

فنى تورندايك Thorndike يؤكد على أهمية الثواب الذي يعقب الاستجابة في تقوية ارتباطها بالمثير الذي أدى إليها ويتفق معه كل من هل Hull ، وسكنر Skinner في ذلك وفي المقابل يرى واطسون Watson ويتفق معه جاثري Guthrie في أن دور الاقتراح الزمني في تقوية الارتباطات ويرى ميدنيك Mednick من خلال مفهومه للابتكار على أنه الوصول إلى تكوينات جديدة من عناصر ارتباطية بحيث تتوفر فيها شروط معينة وأن تكون ذات فائدة بمعنى أنه كلما كانت العلاقة بين المثير والاستجابة علاقة بعيدة ولم يدركها الأفراد وبالتالي لم توجد من قبل كان ذلك دليلاً على ارتفاع مستوى التفكير الابتكاري وبناء عليه فالنتاج الابتكاري في نظر

الارتباطين هو تنظيم للوحدات التي تتكون من مشيرات ترتبط بعدد من الاستجابات عناصر ارتباطية على أن يكون هذا التنظيم أو التكوين جديد وذو فائدة .

٤- النظرية الإنسانية والابتكار Humanistic Theory:

يشير عبد الغفار (١٩٧٧م) إلى أن المذهب الإنساني يختلف عن المدرستين السابقتين ، وهو يؤكد على الخبرة الذاتية التي يمر بها الفرد ، ولا يرى أصحاب هذه النظرية في هذا ما يتنافى مع متطلبات العلم ، كما يرى أصحاب هذا المذهب الإنساني أن استثمار الفرد لما لديه من قدرات إبتكارية هو تحقيق لذاته ، كما يرون بأن الناس جميعاً لديهم القدرة على الابتكار وأن الاختلاف بينهم ما هو إلا اختلاف في الدرجة ، وأن تحقيق هذه القدرة يتوقف إلى أبعد حد على المناخ الاجتماعي الذي يعيشونه ، فإذا كان مناخاً خالياً من أية ضغوط فإن طاقات الفرد الابتكارية ستزدهر ، وتحقيق وفي هذا تحقيق لذاته فالابتكار هو عملية تتكون من العلاقة بين الفرد السليم ، والوسط المشجع، والمناسب .

ويذكر الصافي (١٩٩٧م) أن للنظرية الإنسانية تأثيرها الكبير في مجال التفكير الابتكاري فقد قام ماسلو Mslow، وروجرز Rogers وهم من رواد المنحى الإنساني في علم النفس بالتأكيد على تحقيق الذات هو دافع للنمو ، وذكر أن الشخص المبتكر هو شخص يتميز بتحقيق ذاته ، وصحة العقل ، والتقدم إلى الأمام .

٥- النظرية العاملية والابتكار:

يشير عبد الغفار (١٩٧٧م) أن النظرية العاملية هي نظرية يحاول عن طريقها صاحبها أن يفسر ظاهرة معينة في ضوء عدد قليل من العوامل ، وقد يكون العامل قدرة عقليه ، كما قد يكون سمه من السمات ، وأبرز أصحاب هذه النظرية سبيرمان Spearman وجيلفورد Guilford .

تفسير سبيرمان Spearman:

قدم سبيرمان Spearman تفسيراً للعملية الابتكارية يقوم على الأسس الثلاثة لتفسير النشاط العقلي للفرد ، حيث يفسر الابتكار كعملية عقلية تعتمد على تلك القدرة التي لم يحدد معناها تحديداً واضحاً والتي يطلق عليها الذكاء .

تشير مخيمر (١٩٩٧م) إلى أن سبيرمان يرى أن الابتكار ليس إلا مظهراً من مظاهر الذكاء العام للفرد ، وهو ينكر وجود قدرات خاصة للابتكار

تفسير جيلفورد Guilford:

يشير عبد الغفار (١٩٧٧م : ١٩٧) إلى أن جيلفورد Guilford يرى في عملية التفكير المنطلق أقرب العمليات العقلية للتفكير الابتكاري كما يرى فرقاً بين الابتكار والانتاج الابتكاري ، فقد يتوافر لدى فرد ما القدرات العقلية التي تؤهله للابتكار غير أنه لا يقدم إنتاجاً ابتكارياً على المستوى المتوقع منه ، وقد يتكرر أن توفرت لديه الظروف البيئية التي تدفعه لذلك . وهذا الانتاج يكون ابتكارياً إذا توافرت فيه شروط الجدة بصرف النظر عن مدى تقبل المجتمع له ، كما أن الابتكار كعملية عقلية يحتاج إلى قدرات عقلية، وعوامل دافعية مثل الميل نحو التفكير المنطلق ، وتحمل الغموض Tolerance - of - Ambiguit وعوامل انفعالية مثل الثقة بالنفس، والاكتفاء الذاتي ، والميل إلى المخاطرة ، والاستقلال في التفكير.

تحقيب الباحث على نظريات الابتكار :

إن الاختلاف في النظريات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري شيء طبيعي فهو يعود إلى عدة أسباب منها اختلاف المفاهيم والأراء والإطار المرجعي لكل نظرية .

ويرى الباحث أنه يجب الاهتمام والأخذ بالاعتبار جميع النظريات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري فكل نظرية قدمت تفسيراً للابتكار فالارتباطيين مثلاً اهتموا

بالتعزيز والمكافأة وأن لها دور في زيادة التفكير الابتكاري ، وكذلك القدرات الكامنة تدفع بالابتكار في التحليلية وكذلك تحقيق الذات وأهمية الظروف البيئية المحيطة بالفرد تساعد على ظهور الابتكار وهذا ما نادى به النظرية الإنسانية .

ولكن أفضل تفسير لعملية التفكير الابتكاري قدمته النظرية العاملية حيث يرى علمائها أن الابتكار ما هو إلا مجموعة من القدرات العقلية .

ثانياً : الدراسات السابقة:

- توفر للباحث بعض الدراسات السابقة والتي يمكن تصنيفها كما يلي :
- الدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع)
 - الدراسات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري .
 - الدراسات التي اهتمت بعلاقة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وأبعاد التفكير الابتكاري .

أ-الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) :

- ✻ كما أجرى أرنوف 1980 Aronoff دراسة على ٨٤ من طلاب الجامعة تتراوح أعمارهم ما بين (١٦-٤٣) سنة بهدف دراسة التأثير التبايني للأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) على المقدرة في خلق استجابات أصيلة وقد قسم العينة إلى متأملين ومندفعين تبعاً لمتوسط الزمن وعدد الأخطاء في مقياس تزاوج الأشكال المألوفة وتم تقييم ثلاثة أوجه للأصالة بواسطة الاختبار الغير العادي والاختبار النتائجي واختبار بلوت وكانت نتائج الدراسة كالتالي :
- أن طلبة الكليات ذوي الأسلوب المعرفي (المتروي / المنافع) لا يختلفون من حيث إمكانيتهم لخلق استجابات أصيلة تصف بلا استثنائه أو الندرة .
 - العناصر الذين يقعون أعلى أو أقل من المتوسط في زمن الاستجابة وعدد الأخطاء على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة لا يختلفون كثيراً من حيث مظاهر الكمية (السلالة) والتنوعية (الندرة الإحصائية ، البعد الفكري ، الذكاء) ورد الفعل الناتج من اختبارات الأصالة .

☆ أجرى برانجان Brannigan وآخرين 1980 دراسة : بعنوان التأمل / الاندفاع وأداء الأطفال العقلي :هدفت هذه الدراسة معرفة العلاقة بين بعد التأمل / الاندفاع والعوامل الرئيسية لاختبار ويكسلر المعدل لقياس ذكاء الأطفال وقد افترضت الدراسة أن الأطفال المندفعين سيؤدون أداء أضعف جداً من الأطفال المتروين في عوامل هذا الاختبار التي بها استجابات ذات نسبة مرتفعه من عدم اليقين .

وتكونت عينة الدراسة الأصلية من ١٠٠ طالب تراوحت أعمارهم بين ٨ سنوات و ٣ أشهر إلى ١١ سنة و ٣ أشهر وقد طبق عليهم اختبار MFFT لقياس بعد التأمل / الاندفاع حيث أصبح ٣٦ مفحوصاً مصنفيين على أنهم متأملين ، و ٢٢ مفحوصاً صنّفوا على أنهم مندفعين ، وكان الجميع المفحوصين المتأملين والمندفعين (٥) مفحوصاً اختبار ويكسلر المعدل لقياس ذكاء الأطفال Wisc-R حيث يقيس (٣) عوامل رئيسية وهي :

تركيز الانتباه (Attention Concentration) التنظيم البصري (Visual Organization) ، الفهم اللفظي (Verbal Comprehension) .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

- ١- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المفحوصين المتروين والمندفعين في اختبار الذكاء اللفظي واختبار الأداء الفرعي والدرجة الكلية للذكاء .
- ٢- وجد أن المفحوصين المتأملين قد سجلوا درجات أعلى من المفحوصين المندفعين وذات دلالة عند مستوى ٠,٠٥ في الاختبار الفرعي " تركيز الانتباه " .

٣- كما وجد أن المفحوصين المتأملين سجلوا درجات أعلى من المفحوصين
المندفعين وذات دلالة عند مستوى ٠,٠١ في اختبار الذكاء الفرعي " التنظيم
البصري " .

❖ كما أجرى الفرماوي (١٩٨٥م) دراسة بهدف معرفة العلاقة بين العمر الزمني
للمفحوص والأسلوب المعرفي واستخدم مقياس اختبار تزاوج الأشكال المألوفة وقد
شملت العينة ٤٠٠ طالب وطالبة في الصف الأول الثانوي بشين الكوم وطبق أيضا
على ٣٥ معلما ممن يدرسون لنفس عينه الطلاب وقد كان متوسط الأعمال
لطلاب ١٥ سنة وستة شهور وانحراف معياري ٠,٥٩ كما كان متوسط الأعمال
للمعلمين ٢٦ سنة وشهر وانحراف معياري ٢,٨٠ . وقد أظهرت الدراسة النتائج
التالية :

- متوسط الكمون لأفراد العينة من الطلاب هو ٨٩٨,٩٥ ثانية ومتوسط عدد
الأخطاء ٢١,٨٩ .

- متوسط الكمون لعينة المدرسين في أعمار زمنية من ٢٣ إلى ٢٦ سنة هو ٥٨٧
ثانية.

- متوسط الكمون لعينة المدرسين في أعمار زمنية من ٢٧-٢٩ سنة هو ٦٩٩,٧٥
ثانية .

- متوسط الكمون لعينة المدرسين في أعمار زمنية من ٣٠-٣٢ سنة هو ٨٤٨,٦

❖ قام الصراف (١٩٨٦م) بعمل دراسة بهدف معرفة العلاقة بين الأسلوب المعرفي
(التروي / الاندفاع) وحل المشكلات لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية
بجامعة الكويت ، وكان عدد المتأملين ٣٦ طالبا وطالبة وعدد المندفعين ٣٤ طالبا

وطالبه كان ذلك بعد تطبيق اختبار تزاوج الأشكال المؤلفه (MFFT) ومن ثم طبق على العينة اختبار حل المشكلات وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب المترشحين والمندفعين في زمن الاستجابة على بنود اختبار حل المشكلات لصالح الطلاب المتأملين .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب المترشحين والمندفعين في عدد الأخطاء المرتكبه على بنود اختبار حل المشكلات لصالح مجموعة الطلاب المندفعين .

☆ قام الصراف وشريف (١٩٨٧م) بدراسة قُـدُف إلى تحديد العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتحصيل الدراسي بدولة الكويت وقد تكونت العينة من ٦٤ طالباً من طلاب الصف الرابع بنين فقط واستخدم مقياس مناظرة الأشكال المؤلفه وتم تحديد المتروين والمندفعين ومتوسط استجابته الكـمـون ومتوسط الخطأ للعينة كما استخدم السجلات الأكاديمية لتحديد التحصيل في المواد الحسابية والقراءة لتحديد العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتصحيح الدراسي وقد توصل إلى النتائج التالية :

- ارتفاع مستوى المتروين فيما يتعلق بالتحصيل في القراءة والحساب .
- ارتكاب المتروين أخطاء أقل من المندفعين في كلا المهام الشاملة والتفصيلية ومـن ناحية أخرى فقد استغرق المتروين وقتاً أطول .
- كلا من المتروين والمندفعين يستغرقون وقت أطول في العمليات الهندسية عنها في الحسابية ويرتكب أخطاء أكثر في العمليات الحسابية عنها في الهندسية وعند مقارنة المجموعتين فإن المتروين يحصلون على درجات أعلى من المندفعين .

☆ كما قام الكتاني (١٩٩١م) بدراسة " الاندفاع / التروي " كأسلوب معرفي وعلاقته بانتقاء الإجابة الصحيحة في الاختبارات العقلية ذات الاختيار من متعدد "

وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من ٣٨٠ طالبا وطالبة منهم ٣٣٠ طالبا وطالبة من طلبة المستوى الأول ببرنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية لمستوى الجامعي وباقي العينة من طلاب وطالبات شعبة الطفولة ، وجميعهم من كلية التربية جامعة المنصورة واستخدم الباحث اختبار مطابقة الأشكال المألوفة لقياس الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) .

وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق داله إحصائيا بين المندفعين والمتروين من الراشدين في نسب اختيارهم للإجابات الصحيحة . وهذا يعني أن موقع الإجابة الصحيحة بين بدائل مفردات الاختبار ، سواء في البداية أو في النهاية لا يعتمد على الاندفاع / التأمل كأسلوب معرفي للمفحوص ، كما لم تكشف النتائج عن وجود فروق داله بين المندفعين والمتروين في التحصيل الدراسي أو في الذكاء .

☆ كما أجرت فريز (١٩٩١م) دراسة بهدف معرفة الفروق بين الأطفال المتأملين والمندفعين في نسبة التذكر والتعرف والابتكارية لدى أطفال الحضانة وتكونت عينة الدراسة الأولية من (١١٢) طفلا وطفله ، تراوحت أعمارهم بين (٣, ١٠) ثلاث سنوات وعشرة أشهر (٥, ٧) خمس سنوات وسبعة أشهر. بمتوسط عمري مقدراه (٤, ١٠) أربع سنوات و (١٠) شهور انحراف معياري قدره (٠, ٣٨) للعينة ، وقد قامت الباحثة بإعداد اختبار جديد هو اختبار مطابقة الأشكال وذلك ليناسب عمر عينة البحث . وبعد تطبيق الاختبار بلغ العدد النهائي للعينة ٧٩ طفلا وطفله موزعين على مجموعتين هما :

- مجموعة المتريثين (المتروين) بلغ عددها (٤٠) طفلاً (٢٣) بنون ، (١٧) بنات . وبعد ذلك تم قياس نسبة التذكر عن طريق الاستدعاء والتعرف حيث كان يتم عرض (١٠) صور لأشياء معروفة لدى الطفل " مسدس ، طياره ، سيارة ، ساعة ، سمكة ، قط ، تلفاز ، مركب ، شمسية " لكل طفل على حده ولقياس الاستدعاء تم إخفاء الصور ويطلب من كل طفل أن يتعرف على الصور التي سبق له رؤيتها وقد أسفرت نتائج الدراسة عن :

- عدم وجود فروق دالة بين البنين والبنات في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) كما وجدت علاقات موجبة دالة بين كمون الاستجابة في اختبار مطابقة الأشكال (زيادة الكمون يدل على التروي) وكل من نسبة الذكاء والدرجة الكلية للابتكارية والدرجة الكلية للتذكر كما وجدت علاقة سالبة دالة بين عدد الأخطاء في اختبار مطابقة الأشكال (زيادة عدد الأخطاء يدل على الاندفاع) ومعظم المتغيرات المعرفية التي شملتها الدراسة . كما وجدت فروق دالة بين المتروين والمندفعين في نسبة الذكاء ، الاستدعاء ، التعرف ، الاستقلال ، المثابرة ، الأنطواء لصالح المتروين ، في حين وجدت فروق دالة بين المتروين والمندفعين في المرونة كالأهتمامات المتنوعة ، والمغامرة لصالح المندفعين ، ولم يوجد تأثير دال لتفاعل السمات الابتكارية والذكاء على كل من كمون الاستجابة وعدد الأخطاء في اختبار مطابقة الأشكال .

ب- الدراسات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري :

❖ قام سريفيستافا ١٩٧٧م (Srivastava,1977) بدراسته التي تهدف إلى معرفة الفروق في درجات الابتكار عند جماعات مختلفة في التخصص الدراسي (علمي ، أدبي ، تجاري) وتكونت العينة من (٥٤٣) طالباً في الصف العاشر وقسمت إلى

ثلاث جماعات تخصصيه (علمي ، أدبي ، تجاري) وكانت أعدادهم على التوالي (٢٤٩، ١٨٦، ١٠٨) واستخدم الباحث اختبار مهدي (Mahdi) للتفكير الابتكاري اللفظي وأظهرت النتائج تفوق طلاب القسم العلمي في المقدرة الابتكارية يليهم طلاب القسم الأدبي فطلاب القسم التجاري، وكان متوسط درجات الطلاب على الاختبار كالتالي: القسم العلمي (١٤٤، ١٤٥) ، القسم الأدبي (٢٠، ٩٤)، القسم التجاري (٢٢، ٩٢). (نقلًا عن الأفغاني، ١٩٩١م، ص ٥١).

❖ كما قامت عبد الله (١٤٠٨هـ) بإجراء دراسة تهدف إلى معرفة الفروق بين الطالبات ذوات مفهوم الذات المرتفع وزميلاتهن ذوات مفهوم الذات المنخفض بالإضافة إلى معرفة الفروق بين طالبات القسم العلمي والقسم الأدبي في التفكير الابتكاري . وتمثلت عينه الدراسة طالبات الصف الثالث الثانوي (علمي / أدبي) بمدينة مكة المكرمة واستخدمت الباحثة اختبار مفهوم الذات المدرسية (محمد عطا حسين ١٩٨٥م) وكذلك اختبار التفكير الابتكاري اللفظي والمصور (الصورة أ) لتورانس (ترجمة فواد أبو حطب وعبد الله سليمان ١٩٧٣م)

كذلك استخدمت الباحثة مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي إعداد سهير العجلان (١٤٠١هـ) وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة العلاقة بين مجموعتين مفهوم الذات المرتفع ومفهوم الذات المنخفضة - حيث أوضحت النتائج أن قيمة (ت) ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ كما اتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة مفهوم الذات المرتفع ومفهوم الذات المنخفض في قدرة المرونة إذا كانت قيمة (ت) عند مستوى دلالة (٠,٠١). أما بالنسبة للأصالة فلم تظهر

النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي مفهوم الذات المرتفع ومفهوم الذات المنخفض .

✱ كما أجرى عبادة (١٩٩٠) دراسة تهدف إلى معرفة قدرات التفكير الابتكاري وأثرها على كل من الجنس والعمر والنظام التعليمي. حيث تكون عينه هذه الدراسة من ٩٦٠ تلميذا وتلميذه في ثمان مدارس ابتدائية بالبحرين . واستخدم اختبار التفكير الابتكاري للأطفال المأخوذ عن تورانس . وكانت نتائج هذه الدراسة كالتالي :

١- الفروق بين الجنسين : جاءت الفروق دالة إحصائيا بين البنين والبنات لصالح البنات في متغيرات (المرونة ، الأصالة ، القدرة الابتكارية) لدى العينة الكلية، عينة الصف السادس ، عينة الصف الرابع (متغيري المرونة والقدرة الابتكارية) ولم تعطي بقية المقارنات أية فروق بين الجنسين في القدرات الابتكارية .

٢- الفروق بين نظام معلم الفصل ومعلم المادة : جاءت الفروق دالة إحصائيا بين تلاميذ نظام معلم الفصل ومعلم المادة لصالح معلم الفصل في قدرات التفكير الابتكاري لدى العينات الكلية ، الصف الأول ، (الأصالة) ، الصف الثاني (المرونة ، الأصالة ، القدرات الابتكارية) الصف الثالث ، الخامس (الطلاقة، المرونة) بينما تفوق تلاميذ نظام المادة بالصف الرابع وتفوق تلاميذ الصف السادس ، (نظام المادة) في متغير الأصالة .

٣- طبيعة المسارات النمائية لقدرات التفكير الابتكارية : هناك وضوح وأطوارا في منحنيات نمو قدرات التفكير الابتكاري لدى العينة الكلية والعينات الفرعية من الصف الأول إلى الثالث وهناك أثرا لكل من الجنس والنظام التعليمي على طبيعة المسارات النمائية لقدرات التفكير الابتكاري موضع الدراسة .

❖ قامت العظمة (١٤١٢هـ) بدراسة لهدف التعرف على الفروق في الأساليب المعرفية (أسلوب الاعتماد / الاستقلال عن المجال) باختلاف مستوى التفكير الابتكاري والتخصص الدراسي . وأجريت هذه الدراسة على عينه تكونت من (٣٠٠) طالبه بالصفين الثاني والثالث الثانوي (علمي / أدبي) بمدينة مكة المكرمة ثم طبق على العينة اختيار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية لقياس الاعتماد والاستقلال عن المجال وكذلك طبق عليها اختبار تورانس للتفكير الابتكاري باستخدام صورته ب .

وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات ذوات مستوى التفكير الابتكاري المرتفع والطالبات ذوات مستوى التفكير الابتكاري المنخفض في الأسلوب المعرفي (الاعتماد - الاستقلال عن المجال) حيث الطالبات ذوات مستوى التفكير الابتكاري المرتفع أكثر استقلالاً عن المجال .

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في التخصص العلمي والطالبات في التخصص الأدبي في الأسلوب المعرفي (الاعتماد - الاستقلال عن المجال) لصالح الطالبات في التخصص العلمي حيث أن الطالبات في التخصص العلمي أكثر استقلالاً عن المجال من الطالبات في التخصص الأدبي

❖ قامت الإفغاني (١٩٩١م) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الابتكار وكل من الميل العلمي والميل الأدبي لدى طالبات الأول الثانوي ومعرفة إمكانية وجود فروق في الابتكار بين الطالبات ذوات الميل العلمي والطالبات ذوات الميل الأدبي. وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالبة بالصف الأول الثانوي في مدينة مكة المكرمة، واستخدمت الباحثة اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور (

الصورة ب) إعداد إبول. تورنس وهو مقنن عل البيئة السعودية على المرحلة الثانوية واختبار الميول العلمية والأدبية أعداد محمود عبد الحليم منسي وقد توصلت الباحث إلى عدة نتائج أهمها :

- ١- لا يوجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين الابتكار والميل العلمي .
- ٢- يوجد ارتباط جزئي موجب دال إحصائيا بين الابتكار والميل الأدبي حيث وجد ارتباط دال إحصائيا بين الميل الأدبي وبعد (المرونة) من أبعاد التفكير الابتكاري.
- ٣- لا توجد فروق دالة إحصائية في الابتكار بين الطالبات ذوات الميل العلمي والطالبات ذوات الميل الأدبي لصالح المجموعة الأولى .

❖ كما أجرى عرايس (١٩٩٤م) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر دراسة تخصص معين على تنمية قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري ومعرفة الفروق بين الجنسين في قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري ، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات اللازمة لرسم سياسة تربوية لتنمية القدرات المختلفة . وتكونت عينة الدراسة على طلاب كلية التربية تخصص (علمي / أدبي / صناعي) واستخدم الباحث في دراسة الأدوات التالية :

اختبار التفكير الناقد إعداد إبراهيم وجيه (الصورة المعدلة عام ١٩٨٢م)
واختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور وكذلك باستخدام الكلمات تأليف تورانس وتعريب سليمان وأبو حطب .

وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج هي كالتالي :

- ١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصات الثلاثة (علمي / أدبي / صناعي) للفرقة الأولى في قدرات التفكير الناقد .

٢- وجود تفاعلات ذات دلالة إحصائية لعاملَي الفرقَة والتخصّص في قدرات التفكير الناقد ما عدا القدرة على أدراك إطار العلاقة الصحيح حيث كان التفاعل غير دال .

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصات الثلاثة (علمي / أدبي / صناعي) للفرقة الأولى في قدرات التفكير الابتكاري اللفظي بينما كانت الفروق ذات دلالة بين طلاب التخصصات الثلاثة للفرقة الرابعة .

٤- وجود تفاعلات ذات دلالة إحصائية لعاملَي الفرقَة والتخصّص في قدرات التفكير الابتكاري اللفظي وهي : الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفكير الابتكاري اللفظي ككل .

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات للفرقة الأولى في قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري المصور عدا المرونة فهي غير دالة . أما بالنسبة للفرقة الرابعة فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لدى الطلاب والطالبات .

٦- عدم وجود تفاعلات ذات دلالة إحصائية لعاملَي الجنس (طلاب - طالبات) والتخصّص (علمي - أدبي - صناعي) للفرقة الأولى في قدرات التفكير الابتكاري اللفظي ، بينما كانت التفاعلات لعاملَي الجنس والتخصّص ذات دلالة لطلاب الفرقة الرابعة .

☆ قام تورانس بدراسة تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الابتكاري والعمر ، وتكونت العينة من مجموعة من تلاميذ وتلميذات المدارس الأمريكية من الصفوف الدراسية الأولى حتى الثاني عشر ، واستخدم اختباره الابتكارية ، وقد أسفرت النتائج عن أن النمط العام لمنحي النمو لمعظم قدرات التفكير الابتكاري

تكون في تزايد في النمو من سن (٣-٥) سنوات يعقبه انخفاض عند بداية مرحلة رياض الأطفال ، ثم تزايد ابتداءً من الصف الدراسي الأول إلى الثالث ، ثم يلحقه انخفاض حاد فيما بين الصفين الثالث ، والرابع ، ثم يلحقه بعض التحسن خلال الصفين ، الخامس ، والسادس ، ويتبع ذلك حدوث انخفاض آخر في الصفين السابع ، والثامن ، ثم نمو متزايد ، ثم نمو متزايد عند الاقتراب من نهاية الدراسة الثانوية ، وأن هناك من قدرات التفكير الابتكاري ما يشذ عن هذا الخط ، ويشير تورانس إلى أن الدراسات التتبعية قد أوضحت أن معظم الأطفال يعيشون خبرة الانخفاض في قدراتهم الابتكارية في سن العاشرة ، وأن القليل منهم يحافظ على نمو قدراتهم الابتكارية بعد هذا العمر . (نقلا عن بدوي ، ١٩٩٦م).

ج- الدراسات التي اهتمت بالأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتفكير الابتكاري :

لا توجد دراسات اهتمت بهذا الموضوع على مستوى البيئة السعودية على حد علم الباحث . أما على مستوى البيئة العربية فتوجد دراسة واحدة تناولت هذا الموضوع بشكل غير مباشر وهي دراسة فريز (١٩٨٦ م) والتي أجريت على البيئة المصرية . وكان عنوان الدراسة (التأمل / الاندفاع) وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية " وتهدف هذه الدراسة إلى :

١- معرفة ودراسة الأسلوب المعرفي التروي / الاندفاع وذلك في علاقته ببعض المتغيرات المعرفية والتي تمثلت في القدرة على التفكير الابتكاري والقدرة على التفكير الناقد والذكاء لدى الطلاب المتروين والمندفعين .

٢- توضيح العلاقة بين الميل لأن يكون الشخص مترويا أو مندفعاً ودقة الأداء في أنواع مختلفة من المهام المعرفية .

٣- معرفة ما إذا كان هناك فروق بين البنين والبنات في الأسلوب المعرفي التروي / الاندفاع وإلى أي مدى تكون هذه الفروق .

وأجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (٣١٤) مفحوصاً من طلاب الصف الأول الثانوي مقسمة إلى (١٦٢) طالبا ، (١٥٢) طالبة .

واستخدمت الباحثة في قياس الأسلوب المعرفي اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) من أعداد (الفرماوي ، ١٩٨٥ م) ، واختبار القدرة على التفكير الابتكاري من إعداد عبد الغفار (١٩٧٠ م) ، اختبار التفكير الناقد . أعدّه في صورته العربية جابر هندام . واختبار الذكاء العالي إعداد خيرى . ومقياس المستوى الاجتماعي / الاقتصادي للأسرة المصرية . إعداد دسوقي ، بيومي ، واختبار التروي / الاندفاع اللفظي . من إعداد الفرماوي . (١٩٨٥)

وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

- ١- عدم وجود فروق جوهرية بين البنين والبنات في بعد الأسلوب المعرفي التروي / الاندفاع .
- ٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتروين والتلاميذ المندفعين في العوامل المعرفية : التعرف على المسلمات ، التفسير ، الطلاقة الفكرية ، الطلاقة اللفظية .
- ٣- تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتروين والتلاميذ المندفعين عند مستوى ٠,٠٥ ، في العوامل المعرفية : الاستنتاج ، الأصالة وعند مستوى ٠,١ ، في العوامل المعرفية : الذكاء ، الاستنباط ، تقويم الحجج ، القدرة العامة على التفكير الناقد ، المرونة التلقائية ، والقدرة العامة على التفكير ، وجميع الفروق في صالح التلاميذ المتروين .
- ٤- لم يتضح وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كمون الاستجابة في اختبار تزواج الأشكال المألوفة لقياس الأسلوب المعرفي " التروي / الاندفاع " والعوامل المعرفية : الاستنتاج ، المسلمات ، الاستنباط ، التفسير ، الطلاقة الفكرية ، الطلاقة اللفظية ، في حين تبين وجود علاقة دالة إحصائية بين كمون الاستجابة وعامل الأصالة فقط .
- ٥- وجدت علاقة سالبة دالة بين عدد الأخطاء في اختبار تزواج الأشكال المألوفة والعوامل المعرفية : التفسير ، الأصالة ، الطلاقة اللفظية عند مستوى ٠,٠٥ ، وعند مستوى ٠,٠١ مع عوامل الذكاء ، الاستنتاج ، الاستنباط ، تقويم الحجج ، والمرونة التلقائية .

٦- أدى تدريب المفحوصين المندفعين من التلاميذ والتلميذات على استراتيجية خاصة للتروى إلى تناقص عدد اخطائهم في اختبار تزواج الأشكال المألوفة وذلك بعد التدريب مباشرة .

٧- استمر تحسن أداء المفحوصين المندفعين من التلاميذ والتلميذات في اختبار تزواج الأشكال المألوفة حيث ظل عدد اخطائهم منخفض ، وذلك بعد التدريب بشهرين .

التعليق على الدراسات السابقة

أ - الدراسات التي اجتمعت بالأسلوب المعرفي (التروبي / الاندفاع).

١ - العينة :

يتضح للباحث أن هناك تفاوت في حجم العينات في الدراسات السابقة ففي حين أكبر حجم للعينة كان (٤٠٠) وذلك في دراسة (الفرماوي ، ١٩٨٥م) أما أصغر عينة فكان حجمها (٦٤) في دراسة (الصراف ، ١٩٨٧م) أما بالنسبة لحجم العينات للدراسات الأخرى فهو بين هذين العددين . والسبب في ذلك يعود إلى موضوع وهدف كل دراسة وكذلك منهجها العلمي . وأجريت الدراسات السابقة على مراحل تعليمية مختلفة (ابتدائي ، ثانوي ، جامعي) وجميع هذه الدراسات أجريت على بيئات غير البيئة السعودية . مما سبق يرى الباحث أن جميع الدراسات السابقة أجريت على بيئات غير البيئة السعودية مما يوفر للدراسة الحالية والتي أجريت على البيئة السعودية أهمية أكبر وأرض خصبة للبحث العلمي .

٢ - الأدوات :

استخدم في معظم الدراسات السابقة اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) وذلك كدراسة برانجان 1980، ارنوف 1980، الفرماوي (١٩٨٥)، الصراف (١٩٨٦) ، الصراف (١٩٨٧) ، الكناني (١٩٩١) ، فريز (١٩٩١).

٣ - النتائج :

اتفقت معظم الدراسات في نتائجها كدراسة (برانجان ، 1980، الفرماوي ١٩٨٥، الصراف ١٩٨٦، الصراف ١٩٨٧، فريز، ١٩٩١) إلى أن الطلاب المتروين يرتكبون أقل الأخطاء من المندفعين في كل المهام الشاملة والتفصيلية . ومن

ناحية أخرى يستغرق المتروين وقتاً أطول عن المندفعين ، كما أن الطلاب المتروين أكثر تركيزاً في الانتباه من الطلاب المندفعين ، أيضاً أن الطلاب المتروين يمتازون بأن مستوى ذكائهم مرتفع ، كما يتصفون ببعض السمات الابتكارية فهم أكثر استقلالا وأكثر مثابرة .

يتضح للباحث أن غالبية هذه الدراسات تشير إلى أن الطلاب المتروين أقل تعرض للأخطاء في اختبار (تزاوج الأشكال المألوفة) من الطلاب المندفعين في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة . كذلك أن الطلاب المتروين يمتازون ببعض السمات الابتكارية أكثر من الطلاب المندفعين .

كما يتضح للباحث أن كل الدراسات السابقة التي تناولت أسلوب (التروي/الاندفاع) مع متغيرات أخرى (التحصيل الدراسي ، الذكاء ، السمات الابتكارية) لم تجرى على البيئة السعودية ، كذلك عينات الدراسة التي استخدمت في كل الدراسات السابقة لم تصل إلى المرحلة التخصصية في الصف الثالث الثانوي مما يوفر لهذه الدراسة أهمية أكبر .

ب- الدراسات التي اهتمت بالتفكير الابتكاري :

١- العينة :

يتضح للباحث أن هناك تفاوت في حجم العينات في الدراسات السابقة ففي حين أكبر حجم للعينة بلغ (٩٦٠) كما في دراسة (عباد ، ١٩٩٠ م) أما أصغر عينة فكان حجمها (٢٥٠) وذلك في دراسة (الأفغاني ، ١٩٩١ م) .

أما بالنسبة لحجم العينات للدراسات الأخرى فهو بين هذين العددين وهذا التفاوت يرجع إلى موضوع وهدف كل دراسة بالإضافة إلى المنهج العلمي المستخدم فيها . كما أن معظم هذه الدراسات أجريت على المرحلة الثانوية بعضها طبق على

البيئة السعودية كما في دراسة (العظمة، ١٤١٢هـ — ، عبد الله ، ١٤٠٨هـ — ،
الأفغاني ، ١٩٩١م) أما باقي الدراسات فقد طبقت على بيئات غير سعودية .

الأدوات :

استخدمت جميع الدراسات اختبارات تورانس في قياس التفكير الابتكاري .
وهذا يعني أن اختبارات تورانس تعد الأكثر استخداما في قياس هذه الظاهرة .

النتائج :

توصلت بعض الدراسات كدراسة (سريستا، 1977 ، العظمة ١٤١٢هـ — ،
عرايس ، ١٩٩٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الثانوية
(طبيعي/شرعي) في التفكير الابتكاري وكانت لصالح طلاب القسم الطبيعي.

كما توصلت دراسة تورانس نقلا عن (بدوي ، ١٩٩٦) أن معظم قدرات
التفكير الابتكاري تتزايد مع العمر وتكون واضحة عند الاقتراب من نهاية الدراسة
الثانوية .

يتضح للباحث أن معظم الدراسات السابقة تشير أن طلاب القسم الطبيعي في
المرحلة الثانوية أكثر قدرة على التفكير الابتكاري من طلاب القسم الشرعي . بمعنى
أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الثانوية في التفكير الابتكاري
وهي لصالح طلاب القسم الطبيعي . كما أن القدرة على التفكير الابتكاري تكون
واضحة في نهاية المرحلة الثانوية . لذلك كانت عينة الدراسة الحالية على المرحلة
الثانوية الصف الثالث الثانوي .

ج- الدراسات التي اهتمت بالأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع)

والتفكير الابتكاري:

١- العينة:

أجريت دراسة (فريز ، ١٩٨٦م) على طلاب وطالبات المرحلة الثانوية الصف الأول الثانوي وبلغ حجم عينة هذه الدراسة (٣١٤) طالبا وطالبة موزعين كالتالي (١٦٢) طالبا ، (١٥٢) طالبة وأجريت هذه الدراسة على البيئة المصرية .

٢- الأدوات:

استخدم في دراسة (فريز ، ١٩٨٦م) عدة اختبارات : اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م . "٢") لقياس أسلوب الاندفاع والتروي ، وهو من إعداد حمدي الفرماوي واختبار القدرة على التفكير الابتكاري من إعداد عبد السلام عبد الغفار ، اختبار التفكير الناقد . أعدده في صورته العربية جابر وهندام . واختبار الذكاء العالي إعداد خيرى . ومقياس المستوى الاجتماعي / الاقتصادي للأسرة المصرية . إعداد دسوقي ، بيومي . واختبار التروي / الاندفاع اللفظي . من إعداد الفرماوي .

٣- النتائج:

توصلت دراسة (فريز ، ١٩٨٦م) أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) . توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب المتروين والمندفعين في العوامل المعرفية التي من ضمنها القدرة العامة على التفكير الابتكاري وكانت لصالح الطلاب المتروين . عدم وجود فروق بين الطلاب المتروين والمندفعين في التعرف على المسلمات التفسير ، الطلاقة الفكرية ، الطلاقة اللفظية . كما أن هناك علاقة بين كمون الاستجابة (زمن الرجوع) وعامل الأصالة في

التفكير الابتكاري . إمكانية تدريب المفحوصين المندفعين من طلاب وطالبات والتقليل من عدد أخطائهم .

يتضح للباحث أن الطلاب المتروين كانوا أكثر قدرة على التفكير الابتكاري من الطلاب المندفعين وأن الطلاب المتروين يستغرقون زمن استجابة أطول وعدد أخطاء أقل من الطلاب المندفعين .

كما يتضح للباحث أن الدراسة السابقة لم تتناول متغيرات الدراسة مع طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) مما يتيح مجال للبحث فكانت هذه الدراسة.

ثالثاً: فروض الدراسة :

بعد اطلاع الباحث على أدبيات البحث وحسب ما أشارت إليه بعض النتائج الدراسات السابقة ونتيجة لما أثارته تساؤلات الدراسة فإنه يمكن صياغة فروض الدراسة كالتالي :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي التروي في أبعاد التفكير الابتكاري .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي المندفع في أبعاد التفكير الابتكاري .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة في الأسلوب المعرفي التروي - الاندفاع في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) .

- ٤- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) لاختبار تورانس المصور النسخة (ب)
- ٥- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة ، وعدد الأخطاء) .
- ٦- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين زمن الاستجابة في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت. أ. م. "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .
- ٧- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت. أ. م. "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- إجراءات الدراسة
- الأسلوب الإحصائي



منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي (الارتباطي ، المقارن) وذلك لملائمة طبيعة الدراسة الحالية . ويعرف عبيدات وآخرون (٢٠٠٠م : ٢٤٧) بأنه هو " وصف الظاهرة التي يراد دراستها وجمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها ، والأسلوب الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها. أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى .

مجتمع الدراسة :

جميع طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمدينة (مكة المكرمة) وقد بلغ عدد المدارس الثانوية للبنين بمكة المكرمة ٣٧ مدرسة ثانوية (نهارية) موزعة كالتالي ١٩ مدرسة داخل حدود الحرم لمكة المكرمة و(١٨) مدرسة ثانوية خارج حدود الحرم لمكة المكرمة . كما بلغ عدد طلاب الصف الثالث الثانوي في المدارس داخل حدود الحرم (٤١٠٦) طالبا موزعين كالتالي (١٣٣٨ طالبا) في القسم الأدبي و (٢٧٦٨ طالبا) في القسم العلمي . والجدول رقم (١) يوضح مجتمع الدراسة حسب إحصائية العام الدراسي (١٤٢٢هـ - ١٤٢٣هـ)

جدول رقم (١)

يبين مجتمع الدراسة الذي يتكون من العدد الكلي لطلاب المدارس الثانوية (الصف الثالث الثانوي) داخل حدود الحرم بمكة المكرمة

عدد المدارس داخل الحرم	الصف	عدد الطلاب		المجموع الكلي
١٩ مدرسة	الثالث	القسم (طبيعي)	القسم (شرعي)	٤١٠٦
	الثانوي	٢٧٦٨	١٣٣٨	

عينة الدراسة :

تم اجراء الدراسة الحالية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (الصف الثالث الثانوي) بقسميه (العلمي والأدي) بمدينة مكة المكرمة ، كما تم اختيار العينة بطريقة عشوائية . وعددها (١٦٠) طالبا موزعين كالتالي : (٨٠) طالبا من القسم العلمي (طبعي) (٨٠) طالبا من القسم الأدبي (شرعي) وذلك من (٤) مدارس ثانوية ضمن (١٩) مدرسة ثانوية ، أي أنه تم اختيار (٢١ %) من العدد الكلي للمدارس داخل حدود الحرم بمكة المكرمة وهذه المدارس المختارة عشوائيا تغطي مدينة مكة المكرمة . وقد بلغ متوسط العمر للطلاب (١٨,٢١) سنة ، بانحراف معياري قدرة (٠,٣٦) كما بلغ حجم عينة الدراسة النهائية القابلة للتحليل الاحصائي (١٦٠) طالبا .

طريقة اختيار العينة :

- (١) اعتمد الباحث في اختيار عينة الدراسة على الطريقة العشوائية .
- (٢) تم اختيار أربع مدارس ثانوية عشوائيا من واقع (١٩) مدرسة ثانوية داخل حدود الحرم وذلك لتطبيق الدراسة بها حيث قام الباحث بكتابه اسماء المدارس في الأوراق ثم غطيت الأوراق وتم سحب المدارس بطريقة عشوائية .

(٣) تم الذهاب إلى كل مدرسة لتسليم خطاب لتطبيق الدراسة بها واختيار الطلاب حسب شروط العينة العشوائية .

(٤) تم تطبيق اختبارات الدراسة على العينة التي تم اختيارها .

والجدول رقم (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المدرسة والصف الدراسي والتخصص .

جدول رقم (٢)

توزع العينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (المدينة ، الصف الدراسي ، التخصص الدراسي) ن = ١٦٠

المتغيرات	الفئات	ك	النسبة المئوية
المدرسة	مدرسة مكة الثانوية	٥٦	%٣٥
	مدرسة الملك فيصل الثانوية	٣٦	%٢٢,٥
	مدرسة عكرمة بن أبي جهل	٣٢	%٢٠
	مدرسة الملك خالد الثانوية	٣٦	%٢٢,٥
	المجموع	١٦٠	%١٠٠
الصف الدراسي	الثالث الثانوي	١٦٠	-
التخصص الدراسي	(طبيعي)	٨٠	%٥٠
	(شرعي)	٨٠	%٥٠
	المجموع	١٦٠	%١٠٠
السن	١٧,٥ سنة	٥	%٣,١٢٥
	١٨ سنة	٨٥	%٥٣,١٢٥
	١٨,٥ سنة	٦٤	%٤٠
	١٩ سنة	٦	%٣,٧٥

أدوات الدراسة :

أولاً : اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (Matching Familiar Figures Test) :

هذا الاختبار من إعداد كاجان (١٩٦٤) ويرمز له بالرمز (MFFT) وهذا الاختبار يقيس بعد التروي / الاندفاع هذا وقد قام الفرماوي (١٩٨٥م) بتعريبه على البيئة العربية وأطلق عليه اسم " اختبار تزاوج الأشكال المألوفة " ورمز له بالرمز (ت . أ . م (٢٠) .

وصف الاختبار :-

يتكون الاختبار من (٢٢) مفردة كل مفردة عبارة عن شكل مألوف في الحياة وهي مقسمة على مجموعتين :

١ - مجموعة تدريبية تحتوي على مفردتين هما (الرجل العجوز ، الكتاب) والغرض منها تدريب المفحوص على طريقة الإجابة على الاختبار قبل بدء تسجيل الاستجابة .

٢ - مجموعة الاختبار وتتكون من عشرين مفردة تمثل أيضا أشكال مألوفة في الحياة وهي التي يجب عليها المفحوص . وتتكون كل مفردة في الاختبار من (٩) أشكال شكل يوجد بمفرده على الصفحة اليمنى من كراسة الاختبار ويسمى بالشكل المعياري وثمانية أشكال على الصفحة اليسرى وتسمى بالبدائل . والبدائل تشبه الشكل المعياري ولكن تختلف في بعض النقاط الدقيقة ما عدا شكلا واحدا منهما فإنه لا يحتوي على أي اختلاف عن الشكل المعياري وهو ما يسمى بالإجابة الصحيحة والمطلوب من المفحوص أن يشير إليه في كل مفردة . وكل مفردة تختلف عن الأخرى في الإجابة الصحيحة لخلق نوع من العشوائية وذلك حتى لا تكون هناك سهوله في الوصول إلى الإجابة الصحيحة

بالتالي تؤثر على دقة النتائج . هذا وقد أعد الفرماوي (١٩٨٥ م) ورقة إجابة تحتوي على بيانات المفحوص الشخصية وأماكن لرصد درجة المفحوص على كل من متغير الكمون وعدد الأخطاء وأيضا تحتوي على أرقام الإجابة الصحيحة لسهولة معرفتها بواسطة الفاحص مع العلم بأن ورقة الإجابة لا يطلع عليها المفحوص .

ويصحح الاختبار بجمع الزمن الذي استغرقه المفحوص في كل مفردات الاختبار وكذلك عدد الأخطاء في جميع مفردات الاختبار ثم يحسب متوسط درجات الزمن المستغرق (الكمون) وكذلك متوسط عدد الأخطاء لجميع أفراد العينة .

صدق وثبات الاختبار في البيئة المصرية :

صدق الاختبار :-

قام الفرماوي (١٩٨٥ م) باستخدام طريقة صدق المحك لمعرفة صدق الاختبار وذلك باستخدام ثلاث أدوات قام بها بناء على الإطار النظري للأسلوب المراد دراسته:

١- قام ببناء مقياس لفظي لقياس (الاندفاع / التروي) حيث طبقة جماعيا على عينة التقنين التي طبق عليها اختبار (ت . أ . م . " ٢٠ ") وحسبت معاملات الارتباط لكل من بعدي الكمون وعدد الأخطاء فكانت ٠,٢٤ ، ٠,٦٨ ، دالة عند مستوى (٠,٠١ - ٠,٠٠١) على التوالي .

٢- كما قام ببناء مقياسين تقديرين للمدرس يقوم بواسطتها بتقدير عينة التقنين من طلابه من حيث (التروي / الاندفاع) ويرمز للمقياس الأول ت ١ ، والثاني ت ٢ حيث ت ١ يتكون من (٢٠) عبارة تمثل مواقف مدرسية تواجه الطالب غالبا وتقيس مفردات هذا المقياس نفس ابعاد المقياس اللفظي ويجاب عليه من

قبل المدرسة بنعم ، أو لا ، أو غير متأكد وتعطي درجات (٢، ١، صفر) على التوالي .

أما مقياس ت ٢ فيتكون من ثلاث فقرات تحتوي على بعض الخصائص الخاصة بذوي أسلوب الاندفاع / التروي فالفقره الأولى تشير إلى المندفعين والثانية مترويين والثالثة تشير إلى مجموعة بين بين وتسمى (Motor-Impulsives) وحسب معاملات بين درجة ت ١ وكلا من الكمون وعدد الأخطاء في اختبار (ت . أ . م . "٢") وكانت ٠,٢١ (دالة عند مستوى ٠,٠٥) وبالنسبة لعدد الأخطاء ٠,٥٦ (دالة عند مستوى ٠,٠٠١) كما استخدمت فريير (١٩٨٦م) مقياس (ت . أ . م . "٢") وحسبت صدق المقياس باستخدام معامل الارتباط مع المقياس اللفظي الذي أعده الفرماوي وكانت معاملات الارتباط بين الكمون وعدد الأخطاء مع (ت . أ . م . "٢٠") هي ٠,٢١ (دالة عند مستوى ٠,٠٥) للكمون و ٠,٣٣ (دالة عند مستوى ٠,٠١) لعدد الأخطاء .

ثبات الاختبار :

قام الفرماوي (١٩٨٥م) بتطبيق اختبار (ت . أ . م . "٢٠") على عينة التقين مرة أخرى (بعد ١٧ يوم) في ظروف مشابهة لظروف التطبيق الأول للاختبار ورصدت النتائج بنفس الطريقة وحسبت معاملات الارتباط بين كل من الكمون وعدد الأخطاء في التطبيقين (١، ٢) فكان معامل ثبات الاختبار للكمون = ٠,٨٥ ، معامل الثبات بالنسبة لعدد الأخطاء = ٠,٦٨ ، وكلاهما دال عند مستوى ٠,٠٠١ كما قامت فريير (١٩٨٦م) بالتأكد من ثبات الاختبار عن طريق إعادة تطبيق الاختبار ومن ثم حساب معامل الارتباط وقد وجد أن معامل ثبات الاختبار لعدد الأخطاء في

الاختبار الأول والثاني يساوي $0,79$ ومعامل ثبات الاختبار للكمون للتطبيق الأول والثاني يساوي $0,87$.

صدق وثبات الاختبار على البيئة السعودية :

قام (صعدي ١٤٢٠هـ) بالتأكد من صدق وثبات اختبار تزاوج الأشكال المألوفة على البيئة السعودية وذلك عندما أجراء دراسته على المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية بمنطقة جازان حيث تأكد من :

أ- صدق الاختبار :

فوجد أن معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة المتروين ($0,11$) ومعامل الارتباط الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة المندفعين تساوي ($0,24$) أما معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة الآخرين فكانت ($0,48$) .

ثبات الاختبار :

قام بإعادة الاختبار وذلك للتأكد من ثباته فوجد أن معامل الارتباط لكل من الزمن وعدد الأخطاء في التطبيقين كالتالي 0.995 للزمن ، $0,951$ للأخطاء .

الدراسة الاستطلاعية :

قام الباحث باستخراج معامل الصدق والثبات على البيئة السعودية وذلك عندما إجراء دراسة استطلاعية لاختبار الأشكال المألوفة الذي أعده الفرماوي (١٩٨٥م) على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (الصف الثالث الثانوي) (علمي / أدبي) بمدينة مكة المكرمة . وتكونت العينة من (٥٠) طالب من الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) حيث أولا : استخراج الباحث متوسط الزمن وعدد الأخطاء كما في جدول رقم (٣) .

جدول رقم (٣)

يبين متوسط الزمن وعدد الأخطاء

العدد	متوسط عدد الأخطاء	متوسط زمن الاستجابة للمفردة الأولى
٥٠	٧,٣٧	٧٦٤ ثانية

ثم بعد ذلك قسم أفراد العينة كالتالي :

الطلاب المتروين : الزمن أعلى من المتوسط وعدد الأخطاء أقل من المتوسط .

الطلاب المندفعين : الزمن أقل من المتوسط وعدد الأخطاء أعلى من المتوسط .

الطلاب الآخرين : أما أن يكون الزمن وعدد الأخطاء للمفحوص أقل من متوسط أو أن يكون أعلى من المتوسط .

وبناء على متوسط الزمن ٧٦٤ ثانية ومتوسط عدد الأخطاء ٧,٣٧ فإنه يمكن تقسيم العينة إلى ثلاث مجموعات ، كما في الجدول رقم (٤) .

جدول (٤)

يبين تقسيم أفراد العينة التقنين حسب متوسط الزمن ومتوسط عدد الأخطاء

متروى	مندفع	آخرون	المجموع
١٩	٢٠	١١	٥٠

حساب صدق وثبات الاختبار في العينة الاستطلاعية :

صدق الاختبار :

للتأكد من صدق الاختبار على البيئة السعودية قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لكل مجموعة على حده . حيث وجد أن معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة المتروين (-٤٣ ,) وهذه النتيجة توضح

أن هناك ارتباط عكسي بين الزمن وعدد الأخطاء حيث أنه كلما زاد الزمن قل عدد الأخطاء أما معامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة المندفعين فكانت (-0,56) وهذا يوضح أنه هناك ارتباط عكسي حيث كلما قل الزمن زاد عدد الأخطاء لدى مجموعة المندفعين .

وبالنسبة لمعامل الارتباط بين الزمن وعدد الأخطاء لمجموعة الآخرين فقد كان (0,66) يلاحظ أن الارتباط في هذه المجموعة ارتباط موجب وهذا يعني أن نتائج أفراد هذه المجموعة . أما يكون متوسط الزمن أقل من المتوسط وعدد الأخطاء أقل من المتوسط أو أن يكون الزمن أعلى من المتوسط وعدد الأخطاء أعلى من المتوسط . مما سبق يتضح أن الاختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق .

ثبات الاختبار :

للتأكد من ثبات الاختبار قام الباحث باستخدام التجزئة النصفية للاختبار بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين الزمن في النصفين فكان (0,48) وبتطبيق معادلة سبيرمان - بروان :

$$\text{وجد أن معامل الارتباط } r = 0,64$$

وهذا يعني أن معامل ثبات الاختبار للزمن مرتفع كذلك تم حساب معامل الارتباط لعدد الأخطاء بنفس الطريقة (التجزئة النصفية) حيث وجد أن معامل الارتباط $r = 0,50$ ويستخدم معادلة سبيرمان - بروان وجد أن معامل الارتباط $r = 0,677$ وهذا يعني أن معامل الاختبار لعدد الأخطاء مرتفع . وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الثبات .

ثانياً : اختبار تورانس (Torrance) للتفكير الابتكاري باستخدام

الصور (الصورة ب) :

هو اختبار لقياس التفكير الابتكاري من تأليف تورانس وترجمة سليمان وأبو حطب ١٩٧١ م . (انظر الملحق (٥) .

وصف الاختبار :

يتكون الاختبار من ثلاثة أنشطة والزمن المحدد للإجابة على كل نشاط عشرة دقائق أي أن الزمن الكلي لتطبيق الاختبار نصف ساعة ، وهذه الأنشطة هي :

١ - تكوين الصورة .

٢ - تكملة الصورة .

٣ - الدوائر .

وجميع النشاطات تصحح في ضوء الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل ماعدا النشاط الأول الذي يصحح في ضوء الأصالة والتفاصيل فقط .

تقنين الاختبار على البيئة السعودية :

قام بتقنيه على البيئة السعودية أمير خان (١٤٠٨ هـ) وذلك على عينه تتكون من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية (الصف الأول ، والثاني (طبعي / شرعي) ، والثالث (طبعي / شرعي) وذلك في المنطقة الغربية (مكة ، جدة ، الطائف) وكان العدد الكلي للعينه (٤٠٦) طالبا وطالبة . ومتوسط أعمار الطلاب ١٧ ، ١٨ سنة ومتوسط أعمار الطالبات ١٧,٩٤ سنة وقام باستخراج أوزان الاستجابات للاختبار المصور من العينة السعودية وحساب صدقه وثباته.

صدق الاختبار :

قام أمير خان (١٤٠٨هـ) بحساب صدق الاختبار عن طريق صدق التكوين
الفرضي .

(أ) الاتساق الداخلي : تم حساب الارتباط بين الدرجات الفرعية لاختبار التفكير
الابتكاري المصور (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل والدرجة الكلية
للاختبار) وقد تراوحت معامل الارتباط ما بين ٠,٤٠ - ٠,٨٩ وكلها داله
إحصائيا .

(ب) معاملات الارتباط بالاختبارات الأخرى : حيث تم حساب معاملات الارتباط
بين الدرجات الفرعية لاختبار توارنس الصورة (ب) ودرجات الطلاب على
اختبارات الذكاء اللفظية والمصورة والتحصيل الدراسي . وقد وجد الأبعاد
المكونة لاختبارات توارنس لا ترتبط ارتباطا دالا إحصائيا مع اختبارات الذكاء
اللفظية والمصورة ما عدا التفاصيل التي ارتبطت ارتباطا منخفضا بالذكاء
اللفظي والمصور .

(ج) التحليل العاملي : تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية
لدرجات الفرعية للبطارية المصورة وقد بلغ عدد العوامل التي تم استخراجها
ثلاثة عوامل قبل التدوير ، حيث أظهر العامل الأول تشبعات داله $T(\pm)$
٠,٣٠) إحصائيا على الأبعاد العشرة ما عدا البعد الأول والثاني للنشاط
الأول. وبعد تدوير المحاور تدويرا متعامدا بطريقه فارميكس وجد أن التشبعات
المرتفعة توزعت على ثلاثة عوامل ولوحظ أن كل نشاط من النشاطات الثلاثة
المكونة للبطارية تشبع على عامل واحد ، أي أن كل عامل من هذه العوامل
كان خاصا بنشاط ما عدا النشاط الثاني الذي تشبع على عاملين .

ثبات الاختبار :

كما قام أمير خان (١٤٠٨هـ) بحساب ثبات الاختبار في البيئة السعودية كما يلي :

١- ثبات التصحيح : تم حساب معامل الارتباط بين مصححين وكانت قيم معامل الارتباط كما يلي :

الطلاقة : ٠,٩٩ .

المرونة : ٠,٩٣ .

الأصالة : ٠,٩٠ .

التفاصيل : ٠,٩٢ .

ب - حساب الثبات بمعامل الفا كرونباخ : تم حساب معامل الفا للبطارية المصورة فوجد أن المعامل = ٠,٧٢ .

ج - معامل التكافؤ : معامل الارتباط بين الأداء على النسخة أ .

والنسخة ب = الطلاقة = ٠,٥٦ .

المرونة = ٠,٦٠ .

الأصالة = ٠,٥٥ مستوى الدلالة عند أي مستوى .

التفاصيل : ٠,٦١ .

المجموع الكلي : ٠,٦٦ .

✱ كما قامت دينا العظمة (١٤١٢هـ) من التأكد من ثبات تصحيح اختبار

التفكير الابتكاري الصورة (ب) حيث قامت بتصحيح (٥٠) كراسة ثم قامت

زميلتها بتصحيح الكراسات بعد ذلك تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المصححين وكانت قيم هذه المعاملات كالتالي :

- معامل الارتباط للاختبار الكلي ٠,٩٧ .

- معامل الارتباط للطلاقة ٠,٩٩ .

- معامل الارتباط للمرونة ٠,٩٣ .

- معامل الارتباط للأصالة ٠,٩٨ .

- معامل الارتباط للتفاصيل ٠,٩٣ .

ثبات التصحيح في الدراسة الحالية :

قام الباحث بتصحيح (٢٠) كراسة . ثم بعد فاصل زمني قدره أسبوعين قام الباحث بإعادة تصحيح نفس (٢٠) كراسة بعد ذلك تم حساب معاملات الارتباط بين درجات التصحيحين (الأول ، والثاني) لإبعاد التفكير الابتكاري . وكانت قيم هذه المعاملات كالتالي :

- معامل الارتباط للاختبار الكلي ٠,٩٨ .

- الطلاقة : ٠,٩٩ .

- المرونة : ٠,٩٨ .

- الأصالة : ٠,٩٨ .

- التفاصيل : ٠,٩١ .

إجراءات التطبيق :

اتبع الباحث في إجراء الدراسة الحالية الخطوات التالية :

- ١- حصل الباحث على موافقة إدارة تعليم العاصمة المقدسة بمكة المكرمة بعد تقديم الخطاب الموجة لهم من قبل سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى (انظر ملحق رقم ٣،٢) .
- ٢- اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية .
- ٣- القيام بدراسة استطلاعية تم فيها تطبيق اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) على عينة مكونة من (٥٠) طالب بمدينة مكة المكرمة للتأكد من صدق وثبات الاختبار على البيئة السعودية .
- ٤- بدأ التطبيق من منتصف الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٢٣هـ — حيث تم تطبيق اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) (أ . ت . م " ٢٠ ")
- إعداد الفرماوي (١٩٨٥م) بشكل منفرد على كل مفحوص من أفراد العينة ثم طبق بعد ذلك اختبار تورانس للتفكير الابتكاري المصور الصورة (ب) (ترجمة سليمان وأبو حطب ، ١٩٧١م) .
- ٥- متوسط زمن الإجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT) ربع ساعة تقريبا . (١٥ دقيقة)
- ٦- استغرق التطبيق فترة تقارب من الأربعة أشهر .
- ٧- قام الباحث بتصحيح كراسات الطلاب على اختبار التفكير الابتكاري المصور الصورة (ب) ، وذلك حسب مفتاح التصحيح .
- ٨- جمع البيانات والمعلومات للاختبارين بصورتها النهائية تم تفريغها تبعا لمتغيرات الدراسة .
- ٩- استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات التي تم تفريغها .
- ١٠- عرض النتائج وتفسيرها ووضع التوصيات والمقترحات اللازمة

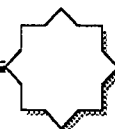
الأساليب الإحصائية :

للتحقق من فروض الدراسة قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) للتحقق من الفرض الأول والثاني والثالث .
- (٢) اختبار كاي تربيع (معامل فاي) للتحقق من الفرض الرابع .
- (٣) اختبار كاي تربيع (فيشر) للتحقق من الفرض الخامس .
- (٤) معامل الارتباط لبيرسون للتحقق من الفرض السادس والسابع

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها



الفرض الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي التروي في أبعاد التفكير الابتكاري .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) (t-test) والجدول رقم (٥) يوضح النتيجة.

جدول رقم (٥)

يوضح الفروق بين الطلاب (طبيعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (التروي) وابعاد التفكير الابتكاري

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة
الطلاقة	شرعي	٢٠	١٣,٧٠	٣,٩٣	٢,٦٩٥	٠,٠٠٩	*دال
	طبيعي	٣٤	١٧,٢١	٤,٩٧			
المرونة	شرعي	٢٠	١١,٤٠	٣,٠٢	٢,١٧٦	٠,٠٣٤	*دال
	طبيعي	٣٤	١٣,٠٦	٢,٥١			
الأصالة	شرعي	٢٠	٢٩,٢٥	١٢,٤٥	١,٥٣٨	٠,١٣٠	غير دال
	طبيعي	٣٤	٣٤,٥٣	١٢,٠٢			
التفاصيل	شرعي	٢٠	٥١,١٥	٢٢,٩٣	٦,٧٤٠	٠,٠٠٠	*دال
	طبيعي	٣٤	١٠٢,٦٥	٢٩,٢٥			

* - دال عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (٥) أنه توجد فروق ذات داله عند مستوى (٠,٠١) بين الطلاب المتروين من القسمين (طبيعي / شرعي) ومتوسطي درجات ابعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، التفاصيل) . وجميع هذه الفروق دالة لصالح طلاب

التخصص العملي . وفي المقابل فإنه لا يوجد فرق دالة بين متوسطي بعد التفكير الابتكاري (الأصالة) عند الطلاب المتروين من كلا التخصصين (طبيعي/شرعي) .

ويفسر الباحث السبب في ذلك إلى أن الطلاب المتروين من القسم الطبيعي أكثر قدرة على التفكير الابتكاري في معظم أبعاده من الطلاب المتروين من القسم الشرعي وذلك لما يمتازون به من دقة في الإجابة وإبداع متميز عن طلاب القسم الشرعي . وهذه النتيجة تتفق نوعاً ما مع ما توصلت إليه دراسة سريستافا 1977 (نقلاً عن الشرقاوي ، ١٩٩٩) حيث أظهرت تفوق طلاب القسم الطبيعي في القدرة على التفكير الابتكاري وذلك على طلاب القسم الأدبي (الشرعي) وطلاب القسم التجاري .

الفرض الثاني :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي المندفع في أبعاد التفكير الابتكاري.

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) (t-test) . والجدول رقم (٦) يوضح النتيجة .

جدول رقم (٦)

يوضح الفروق بين الطلاب (طبعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (الاندفاع) وأبعاد التفكير الابتكاري

المتغيرات	التخصص	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة
الطلاقة	شرعي	٩,٣٩	٣,٨٦	٠,٣٠٨	٠,٧٥٩	غير دال
	طبعي	٩,٧٠	٣,٩٧			
المرونة	شرعي	٧,٤٥	٢,٧٨	٠,٩٢٦	٠,٣٥٨	غير دال
	طبعي	٨,١٣	٢,٩٤			
الأصالة	شرعي	١٠,٤٨	٦,٨٥	٣,٥٨١	٠,٠٠١	دال*
	طبعي	١٦,٠٤	٤,٠١			
التفاصيل	شرعي	٢٦,٥٥	١٢,٩٧	٨,٢٤٧	٠,٠٠٠	دال*
	طبعي	٧٠,٦٥	٣٠,٧٩			

* - دال عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول رقم (٦) أنه توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) بين الطلاب المندفعين من القسمين (طبعي / شرعي) ومتوسطي درجات بعدي التفكير الابتكاري (الأصالة ، التفاصيل) . وهذه الفروق لصالح طلاب التخصص الطبيعي . وفي المقابل فإنه لا يوجد فرق دال بين متوسطي بعدي التفكير الابتكاري (الطلاقة ،

المرونة) عند الطلاب المندفعين من كلا التخصصين (طبعي / شرعي) . ويرى الباحث إنه قد يرجع ذلك لسبب يتعلق بكون الأسلوب المعرفي (الاندفاع) حيث أن الطلاب في كل من التخصصين (الطبيعي / الشرعي) يشتركان معاً في الدرجة المرتفعة لسمة الاندفاع في الأسلوب المعرفي وبالتالي لا تظهر فروق دالة بينهما في كل من بعدي الطلاقة والمرونة من أبعاد التفكير الابتكاري باعتبار أن الأكثر اندفاعاً في الأسلوب المعرفي غالباً ما يتسمون بدرجة عالية من الطلاقة والمرونة في طريقة التفكير لديهم .

ويفسر الباحث السبب في أن الطلاب المندفعين من القسم الطبيعي أفضل قدرة على التفكير الابتكاري في بعدي (الأصالة ، التفاصيل) من الطلاب المندفعين من القسم الشرعي هو نتيجة ما يتميز به طلاب القسم الطبيعي من دقة في الإجابة وأفاق واسعه في الابداع .

الفرض الثالث :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) وذلك في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء زمن الاستجابة وعدد الأخطاء .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) (t-test) والجدول رقم (٧) يوضح النتيجة .

جدول رقم (٧)

الفروق بين الطلاب (طبيعي / شرعي) في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة ، وعدد الأخطاء)

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة
زمن الاستجابة	شرعي	٦٤	٦٢٦,٦٠	٤٦٢,٨٤	١,٥٥٣	٠,١٢٢	غير دال
	طبيعي	٥٧	٧٤٣,٣٠	٤٨٧,٤٥			
عدد الأخطاء	شرعي	٦٤	٢١,٢٥	٨,٩٠	٤,٣٨١	٠,٠٠٠	دال
	طبيعي	٥٧	١٥,٠٨	٨,٩٣			

يتضح من الجدول رقم (٧) أنه بالنسبة لزمن الاستجابة توجد فروق غير دالة بين زمن الاستجابة ودرجات الطلاب حسب التخصص (طبيعي / شرعي) أما بالنسبة لعدد الأخطاء فإنه يتضح من الجدول رقم (٧) أنه توجد فروق دالة عند مستوى (٠,٠٠) بين عدد الأخطاء وتخصص الطلاب (علمي / أدبي) وهي لصالح طلاب القسم الشرعي وهذا يعني أنه بالنسبة لزمن الاستجابة فإن طلاب القسم الطبيعي كانوا يستغرقون زمن للاستجابة على فقرات اختبار (ت.أ.م " ٢٠ ") أطول من طلاب القسم الشرعي ولكن الفرق بين القسمين غير دال كما هو موضح في الجدول رقم (١) . أما بالنسبة لعدد الأخطاء فإن طلاب القسم الشرعي كانوا أكثر تعرض

للأخطاء في اختبار (ت.أ.م. "٢٠") الذي يقيس (التروي / الاندفاع) وفي المقابل طلاب القسم الطبيعي كانوا أقل تعرضاً للأخطاء في نفس الاختبار وهذا يدل على أن طلاب القسم الشرعي كانوا أكثر اندفاعاً أما طلاب القسم الطبيعي فكانوا أكثر تروياً.

ويفسر الباحث سبب ذلك إلى أن طلاب القسم الشرعي يمتازون بأنهم أقل جدية وورزانه وأقل اهتماماً بالتفاصيل الدقيقة لفقرات اختبار (ت.أ.م. "٢٠") الذي يقيس (التروي / الاندفاع) لذلك فإنهم أكثر تعرضاً للأخطاء عن طلاب القسم الطبيعي

الفرض الرابع:

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) بمكة المكرمة وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقه ، المرونه ، الأصالة ، التفاصيل) لاختبار تورانس المصور النسخة (ب) .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث معامل فاي وذلك لمعرفة أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب (علمي / أدبي) وأبعاد التفكير الابتكاري والجداول رقم (٨،٩،١٠،١١) توضح النتيجة

جدول رقم (٨)

العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والطلاقه

الطلاقه	المجموعة		الإجمالي
	طبيعي	شرعي	
المتوسط فأقل	٥٧	٤٣	١٠٠
أعلى من المتوسط	٢٣	٣٧	٦٠
الإجمالي	٨٠	٨٠	١٦٠

وبحساب معامل فاي لبيانات الجدول السابق وجد أنه يساوي (٠,١٨١) عند مستوى دلالة (٠,٠٢٢ = أ) وهذا يعني أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي/شرعي) والطلاقه وهذه العلاقة في صالح طلاب القسم العلمي كما هو موضح في الجدول رقم (٨)، أي أن طلاب القسم الطبيعي أكثر طلاقه من طلاب القسم الشرعي.

جدول رقم (٩)

العلاقة بين تخصص الطلاب (طبعي / شرعي) والمرونة

المرونة	المجموعة		الإجمالي
	طبعي	شرعي	
المتوسط فأقل	٥٨	٤٠	٩٨
أعلى من المتوسط	٢٢	٤٠	٦٢
الإجمالي	٨٠	٨٠	١٦٠

بحساب معامل فاي لهذا الجدول وجد أنه يساوي (٠,٢٣١) عند مستوى دلالة (P=٠,٠٠٣) وهذا يعني وجود علاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبعي / شرعي) والمرونة وواضح من الجدول رقم (٩) أن طلاب القسم الطبيعي أكثر مرونة من طلاب القسم الشرعي .

جدول رقم (١٠)

العلاقة بين تخصص الطلاب (طبعي / شرعي) والأصالة

الأصالة	المجموعة		الإجمالي
	شرعي	طبعي	
المتوسط فأقل	٥٩	٣٦	٩٥
أعلى من المتوسط	٢١	٤٤	٦٥
الإجمالي	٨٠	٨٠	١٦٠

وبحساب معامل فاي لهذا الجدول وجد أنه يساوي (٠,٢٩٣) عند مستوى دلالة (P=٠,٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبعي / شرعي) والأصالة . وهذه العلاقة كما هو واضح في الجدول رقم (١٠) لصالح طلاب

القسم الطبيعي . أي طلاب القسم الطبيعي كانوا أكثر أصالة من طلاب القسم الشرعي.

جدول رقم (١١)

العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والتفاصيل

التفاصيل	المجموعة		الإجمالي
	طبيعي	شرعي	
المتوسط فأقل	٢٢	٧٣	٩٥
أعلى من المتوسط	٥٨	٧	٦٥
الإجمالي	٨٠	٨٠	١٦٠

بحساب معامل فاي لهذا الجدول وجد أنه يساوي (٠,٦٤٩) عند مستوى دلالة (P=٠,٠٠٠) وهذا يعني أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) والتفاصيل . كما يبين الجدول رقم (١١) أن هذه العلاقة هي لصالح طلاب القسم العلمي . وهذا يعني أن طلاب القسم الطبيعي هم أفضل في التفاصيل من طلاب القسم الشرعي .

يتضح من الجداول السابقة (٨,٩,١٠,١١) أنه توجد علاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) وهذه العلاقة داله هي لصالح طلاب القسم الطبيعي أي أن طلاب القسم الطبيعي تفوقوا على طلاب القسم الشرعي في ابعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) .

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (سريستافا ، ١٩٧٧م) كما أشار إليها الشرفاوي (١٩٩٩م) حيث وجد (سريستافا ، ١٩٧٧م) أن طلاب القسم العلمي تفوقوا في المقدره الابتكارية على طلاب القسم الأدبي وكذلك طلاب القسم التجاري. كذلك هذه النتيجة تتفق مع دراسة عرايس (١٩٩٤م) كما أشار إليها الأفغاني (١٩٩١م) حيث وجد أنه توجد فروق دالة إحصائية بين طلاب التخصصات (علمي / أدبي / صناعي) وقدرات التفكير الابتكاري وهي لصالح طلاب القسم العلمي .

ويفسر الباحث سبب ذلك هو أن طلاب القسم الطبيعي يمتازون بأفهم أكثر مثابرة واجتهاد وأكثر تركيز واهتمام بالتفاصيل لذلك كانت قدرتهم على التفكير الابتكاري أعلى من طلاب القسم الشرعي .

الفرض الخامس

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب في الصف الثالث الثانوي (طبيعي / شرعي) والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء) .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار كاي تربيع (فيشر) حيث أولا قام الباحث بالتعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) مع كل تخصص والجدولين رقم (١٢، ١٣) توضح النتيجة .

الجدول رقم (١٢)

يوضح العلاقة بين تخصص الطلاب (الشرعي) والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة وعدد الأخطاء)

الإجمالي	عدد الأخطاء		زمن الاستجابة
	أعلى من المتوسط	المتوسط فأقل	
٥٣	٤٤	٩	المتوسط فأقل
٢٧	٧	٢٠	أعلى من المتوسط
٨٠	٥١	٢٩	الإجمالي

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن عدد الطلاب اللذين كانت أخطائهم أعلى من المتوسط هي مرتفعة حيث تبلغ (٥١) في المقابل كان زمن الاستجابة عندهم منخفض حيث يبلغ (٢٧) مما يدل أن الكثير من طلاب القسم الشرعي كانت أخطائهم مرتفعة في اختبار (ت. أ. م. "٢٠") الذي يقيس (التروي/الاندفاع) وفي المقابل كان زمن الاستجابة عندهم منخفض .

جدول رقم (١٣)

يوضح العلاقة بين تخصص الطلاب (الطبيعي) والأسلوب المعرفي (التروي/الاندفاع)
في ضوء زمن الاستجابة وعدد الأخطاء

الإجمالي	عدد الأخطاء		زمن الاستجابة
	أعلى من المتوسط	المتوسط فأقل	
٤٣	٢٣	٢٠	المتوسط فأقل
٣٧	٣	٣٤	أعلى من المتوسط
٨٠	٢٦	٥٤	الإجمالي

يوضح الجدول رقم (١٣) أن طلاب القسم الطبيعي كانت عدد أخطائهم قليلة حيث بلغ عدد الطلاب اللذين أخطئهم أقل من المتوسط (٥٤) وفي المقابل كان زمن الاستجابة مرتفع حيث بلغ عدد الطلاب اللذين زمن الاستجابة عندهم أعلى من المتوسط (٣٧) وهذا يعني أن طلاب القسم العلمي كانت أخطائهم منخفضة وفي المقابل يستغرقون زمن استجابته مرتفع .

ولكي تتضح الصورة أكثر بالنسبة للعلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والأسلوب المعرفي قام الباحث بحصر عدد الطلاب المتروين والمندفعين من كل تخصص والجدول رقم (١٤) يوضح النتيجة

جدول رقم (١٤)

يوضح العلاقة بين تخصص الطلاب (طبيعي / شرعي) والأسلوب المعرفي (التروي /
الاندفاع)

المتغيرات	المجموعة		الإجمالي
	طبيعي	شرعي	
التروي	٢٠	٣٤	٥٤
اندفاع	٤٤	٢٣	٦٧
الإجمالي	٦٤	٥٧	١٢١

يتضح من الجدول رقم (١٤) أن القيمة المعنوية لاختبار كاي تربيع (فيشر) المضبوط كانت ($P = ٠,٠٠١$) وهذا يعني وجود علاقة بين تخصصات الطلاب والأسلوب المعرفي. كما يتضح من الجدول أن الطلاب المتروين من القسم الشرعي كان عددهم (٢٠) طالب أما من القسم الطبيعي فكان (٣٤) وهذا يعني أن أكثر الطلاب المتروين كانوا من القسم الطبيعي. وفي المقابل كان عدد الطلاب المندفعين من القسم الأدبي كما هو موضح في الجدول رقم (١٤) هو (٤٤) طالب. أما عدد الطلاب المندفعين من القسم الطبيعي فكان (٢٣) طالب وهذه النتيجة توضح أن طلاب القسم الأدبي كانوا أكثر الطلاب اندفاعاً في الإجابة على اختبار (ت.أ.م. "٢٠") الذي يقس الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع).

أما طلاب القسم الطبيعي فكانوا أقل الطلاب اندفاعاً. وهذا يعني أن طلاب القسم الطبيعي امتازوا بأنهم أكثر الطلاب تروياً في الأسلوب المعرفي أما طلاب القسم الأدبي فإنهم أكثر الطلاب اندفاعاً في الأسلوب المعرفي.

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن طلاب القسم الطبيعي يمتازون بأنهم أكثر رزانة وجدية ووقاراً واهتماماً أكثر بالتفاصيل الدقيقة مما يجعلهم يحتاجون إلى زمن

للاستجابة أطول في اختبار (ت.أ.م. "٢٠") الذي يقيس (التروي / الاندفاع) وفي المقابل تكون عدد أخطائهم في اختبار (ت.أ.م. "٢٠") أقل عن طلاب القسم الشرعي أما طلاب القسم الشرعي فنظرا لأنهم أقل جدية ورزانة وعدم اهتمام بالتفاصيل الدقيقة في فقرات اختبار (ت.أ.م. "٢٠") الذي يقيس الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) لذلك فإن زمن الاستجابة عندهم منخفض وفي المقابل عدد أخطائهم في اختبار (ت.أ.م. "٢٠") مرتفع .

الفرض السادس :

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين زمن الاستجابة في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م " ٢٠ ") وأبعاد التفكير الابتكاري .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون والجدول رقم (١٥) يوضح العلاقة بين زمن الاستجابة وأبعاد التفكير الابتكاري

المتغيرات	الزمن الكلي	الطلاقة	المرونة	الأصالة	التفاصيل
زمن الاستجابة	١				
الطلاقة	٠,٥٠٩	١			
المرونة	٠,٥١٣	٠,٨٧٠	١		
الأصالة	٠,٤٥٣	٠,٣٩٠	٠,٤٤٦	١	
التفاصيل	٠,٣٩٦	٠,٦٠٣	٠,٥٦٥	٠,٤٥٣	١

دالة عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول رقم (١٥) أنه توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى (٠,٠١) بين زمن الاستجابة في اختبار (ت.أ.م " ٢٠ ") وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) . حيث أنه كلما ارتفعت قدرة الطالب على الطلاقة كما هو موضح في الجدول زاد زمن الاستجابة في اختبار (ت.أ.م " ٢٠ ") ، وكذلك بالنسبة للمرونة فكلما ارتفعت قدرة الطالب على المرونة زاد زمن الاستجابة في اختبار (ت.أ.م " ٢٠ ") . وأيضا بالنسبة للأبعاد الأخرى للتفكير الابتكاري (الأصالة ، التفاصيل) فكلما ارتفعت قدرة الطالب على الأصالة وكذلك التفاصيل كلما زاد زمن الاستجابة في اختبار (ت.أ.م " ٢٠ ") . وهذا يعني أن الزيادة في زمن الاستجابة في اختبار (ت.أ.م " ٢٠ ") الذي يقيس (التروي / الاندفاع) يقابله ارتفاع في القدرة على التفكير الابتكاري بجميع أبعاده . أي أن هناك علاقة موجبة بين زمن الاستجابة وأبعاد التفكير الابتكاري وهذه النتيجة تتفق نوعا ما مع دراسة (فريير ،

١٩٨٦م) والتي أشارت إلى أن هناك علاقة دالة إحصائية بين زمن الاستجابة وعامل الأصلة فقط أما الأبعاد الأخرى للتفكير الابتكاري (الطلاقة، المرونة، التفصيل) فلم يتضح وجود علاقة بينها.

ويرى الباحث أن سبب الاختلاف البسيط بين الدراسة الحالية ودراسة (فريز، ١٩٨٦م) يرجع إلى عدة أسباب: أولها: اختلاف البيئة فدراسة فريز (١٩٨٦م) أجريت على البيئة المصرية أما الدراسة الحالية فهي دراسة أجريت على البيئة السعودية.

السبب الثاني: هو أن دراسة فريز (١٩٨٦م) أجريت على طلاب الصف الأول الثانوي أما الدراسة الحالية فإنها أجريت على طلاب الصف الثالث الثانوي.

السبب الثالث: هو أن هذه الدراسة أجريت على طلاب في أعمار (١٨) سنة تقريباً أما دراسة فريز (١٩٨٦م) فإنها أجريت على طلاب في أعمار (١٦) سنة تقريباً.

السبب الرابع: هو أن هذه الدراسة أجريت على طلاب في تخصصات مختلفة (طبيعي / شرعي) أما دراسة فريز (١٩٨٦م) فإنها أجريت على طلاب قبل المرحلة التخصصية وهو الصف الأول الثانوي. أن كل هذه الأسباب تؤثر وتغير في مجرى سير الدراسة لذلك كان هناك اختلاف بين هذه الدراسة الحالية ودراسة فريز (١٩٨٦م).

كما يرى الباحث أن تفسير النتيجة هو أن الطلاب اللذين يستغرقون زمن للاستجابة أطول هم من يمثل مجموعة المتروين (وأكثرهم في القسم العلمي كما وضعنا ذلك في الفرض الأول) حيث يمتازون بأنهم أكثر تركيز ورزانه وجدية ومثابرة، واهتمام أكثر بالتفاصيل، كذلك أن المنافسة بين هذه الفئة مرتفعة. لذلك فإن هذه الفئة من الطلاب تحتاج إلى زمن استجابة مرتفع في اختبار (ت.أ.م "٢٠") (للتروي / والاندفاع) وذلك حرصاً على الإجابة الصحيحة في الاختبار وفي المقابل كانت قدرتهم على التفكير الابتكاري بجميع أبعاده مرتفعة.

الفرض السابع :

توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

للتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون .

والجدول رقم (٢١) يوضح النتيجة .

جدول رقم (١٦)

يوضح العلاقة بين عدد الأخطاء وأبعاد التفكير الابتكاري

المتغيرات	عدد الأخطاء	الطلاقة	المرونة	الأصالة	التفاصيل
عدد الأخطاء	١				
الطلاقة	٠,٤٦١ -	١			
المرونة	٠,٥٢٩ -	٠,٨٧٠	١		
الأصالة	٠,٦٦٦ -	٠,٣٩٠	٠,٤٦٦	١	
التفاصيل	٠,٤٥٦ -	٠,٦٠٣	٠,٥٦٥	٠,٤٥٣	١

* دالة عند مستوى ٠,٠١ .

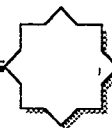
يتضح من الجدول رقم (١٦) حسب ما هو موضح في المصفوفة أنه توجد علاقة سلبية وهي دالة عند مستوى (٠,١) بين عدد الأخطاء وأبعاد التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، التفاصيل) حيث يوضح الجدول (١٦) أنه كلما ارتفعت أخطاء الطلاب في اختبار تزواج الأشكال المألوفة (ت.أ.م "٢٠") تقل قدرتهم على الطلاقة . كذلك يوضح الجدول أنه كلما ارتفعت أخطاء الطلاب في اختبار (ت.أ.م "٢٠") تقل قدرتهم على المرونة وكذلك الحال بالنسبة للأصالة والتفاصيل فكلما ارتفعت أخطاء الطلاب في اختبار (ت.أ.م "٢٠") تقل قدرة الطلاب في الأصالة والتفاصيل .

وهذه النتيجة تعني أن ارتفاع عدد اخطاء الطلاب في اختبار (ت.أ.م. "٢٠") الذي يقيس (التروي / الاندفاع) يقابله انخفاض في القدرة على التفكير الابتكاري بجميع ابعاده .

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة فريير (١٩٨٦م) حيث وضحت أنه توجد علاقة سالبة دالة بين عدد الأخطاء في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة والعوامل المعرفية التي من ضمنها أبعاد التفكير الابتكاري حيث بينت الدراسة أن (التفاصيل ، الأصالة ، الطلاقة) دالة عند مستوى (٠,٠٥) أما المرونة فهي دالة عند مستوى (٠,٠١) . ويرى الباحث أن تفسير ذلك يعود إلى أن الطلاب اللذين عدد اخطائهم مرتفعة هم يمثلون مجموعة المندفعين وهذه الفئة من الطلاب امتازت بعدم التركيز في أداء الاختبار وعدم الجيدة والمثابرة وكذلك اهتمام هذه الفئة بتفاصيل فقرات اختبارات الدراسة كان ضعيفا . لذلك فإن هذه الفئة من الطلاب كانت أخطائها مرتفعة في اختبار (ت.أ.م. "٢٠") للتروي - الاندفاع وكذلك قدرتهم على التفكير الابتكاري بجميع أبعاده في المقابل منخفضة .

الفصل الخامس

- ملخص نتائج الدراسة
- توصيات الدراسة
- البحوث المقترحة



ملخص النتائج

خلصت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية :

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي (التروي) في أبعاد التفكير الابتكاري لصالح الطلاب المتروين من القسم الطبيعي .
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوي (طبعي / شرعي) من ذوي الأسلوب المعرفي (المندفع) في أبعاد التفكير الابتكاري لصالح الطلاب المندفعين من القسم الطبيعي .
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الصف الثالث الثانوي (طبعي / شرعي) في عدد الأخطاء لصالح طلاب القسم الشرعي .
- ٤- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب (طبعي / شرعي) بمكة المكرمة وأبعاد التفكير الابتكاري لصالح طلاب التخصص الطبيعي .
- ٥- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تخصص الطلاب (طبعي / شرعي) بمكة المكرمة والأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) في ضوء (زمن الاستجابة ، وعدد الأخطاء) لصالح الطلاب المتروين من التخصص الطبيعي .
- ٦- توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين زمن الاستجابة في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م. "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .
- ٧- توجد علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين عدد الأخطاء في اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (ت.أ.م. "٢٠") وأبعاد التفكير الابتكاري .

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يوصي بما يلي :

- ١- التأكيد على دور الأسرة لما لها من فعالية في غرس وترسيخ للعادات الصحيحة في أساليب التعامل لدى الطفل من بداية عمره لذلك على الأباء دور يتمثل في إرشاد أبنائهم إلى عدم الاندفاع في اتخاذ القرارات واللجوء دائما إلى أسلوب التروي .
- ٢- تفعيل دور المدرسة بحيث يتم حصر الطلاب المندفعين والمتروين وذلك عن طريق معلم الصف الدراسي والمرشد الطلابي ، حيث يتم إرشاد الطلاب المندفعين إلى الاهتمام بإجاباتهم بحرص وببطء أكثر . وأيضا تشجيع الطلاب المتروين على الحذر من عمل أخطاء أثناء إجاباتهم .
- ٣- عمل برنامج من قبل إدارة التعليم لتدريب الطلاب المندفعين على التروي وذلك للحد من اندفاعات الطلاب في اتخاذ قراراتهم .
- ٤- استخدام الأساليب التربوية والتعليمية المساعدة على تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلاب بكل ابعاده المختلفة .
- ٥- تفعيل دور الأنشطة المدرسية التي تساعد الطلاب على تنمية تفكيرهم الابتكاري من خلال الممارسة والمشاركة في البرامج التي تزوج بين كسب وتحصيل المناهج الدراسية وتطبيقها في مجالات ومواقف الحياة الاجتماعية .

البحوث المقترحة :

- ١- علاقة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) بالتفكير الناقد بجميع أبعاده لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة .
- ٢- دراسة مقارنة في الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) والتفكير الابتكاري بين عينات من طلاب القرية والمدينة .
- ٣- علاقة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) مع الذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- ٤- الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وعلاقته بالتذكر .
- ٥- علاقة الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- ٦- دراسة تتبعية لتدريب الطلاب المندفعين من المرحلة الثانوية على أسلوب التروي.

المراجع



المراجع العربية

- ١- أبو حطب ، فؤاد عبد اللطيف ، وسيد عثمان . (١٩٧٢م) . التفكير دراسة نفسية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- ٢- أبو حطب ، فؤاد (١٩٨٠) . القدرات العقلية . ط ٣ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٣- أبو حطب ، فؤاد عبد اللطيف (١٩٨٣م) القدرات العقلية . ط ٤ ، مكتبة الأنجلو المصرية ..
- ٤- أبو حطب ، فؤاد (١٩٨٦م) القدرات العقلية ، ط ٥ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٥- أبو حطب ، فؤاد ، وأمال صادق (١٩٩٦م) . علم النفس التربوي ، ط ٥ ، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٦- أمير خان ، محمد حمزة (١٤٠٨هـ) . تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري، المصور النسخة (ب) على البيئة السعودية . مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، العدد الأول، المجلد الخامس (١٩٩١م)
- ٧- ابن منظور ، أبي الفضل جمال الدين (د . ت) لسان العرب ، المجلد الأول ، بيروت ، دار الصياد .
- ٨- الافغاني ، بشرى سعيد ، (١٩٩١م) . العلاقة بين الابتكار والميل العلمي والأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة .

٩- إسماعيل ، محمد المري (١٩٨١م) ،العلاقة بين الميول المهنية وبعض القدرات العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٠- بدوي ، إبراهيم محمد ، (١٩٩٦م) مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض القدرات الابتكارية لدى أطفال المرحلة الابتدائية . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

١١- الحربي ، نوار سعد (١٩٩٧م) علاقة الأسلوب المعرفي (الاعتماد / الاستقلال الإدراكي عن المجال) بانماط التعلم والتفكير ومتغيرات أخرى . رسالة ماجستير ، غير منشورة جامعة أم القرى بمكة .

١٢- حسين ، محي الدين أحمد (١٩٨١م) القيم الخاصة لدى المبدعين . القاهرة ، دار المعارف .

١٣- خيرى ، السيد محمد (١٩٨١م) الإحصاء النفسى . الرياض . جامعة الرياض .

١٤- الرازي ، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر . (١٩٨٩م) . مختار الصحاح ، بيروت ، مكتبة لبنان .

١٥- رمضان ، محمد رمضان . (١٩٩٠م) أثر تفاعل اسلوب تعلم المعلم الأسلوب المعرفي وأسلوب التعلم لدى المتعلم على التحصيل الدراسي . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة الزقازيق . مصر

١٦- الزيود ، فهمي وآخرون (١٩٩٩م) التعلم والتعليم الصفّي ، ط ٤ ،
دار الفكر للطباعة والنشر . عمان . الأردن .

١٧- السليمان ، محمد حمزة . (١٩٩٢م) . أنماط التعليم والتفكير - دراسة
نفسية قياسية - لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في
مدينتي مكة وجدة، مجلة مركز البحوث التربوي ، ع (٦) السنة
(٣) ، يوليو ١٩٩٤م ، جامعة قطر ، الدوحة ، قطر .

١٨- سليمان ، عبد الله محمود وأبو حطب ، فؤاد (١٩٧١) اختبارات
توارنس للتفكير الابتكاري : مقدمة نظرية . القاهرة . مكتبة
الأنجلو المصرية .

١٩- سليمان ، عبد الله محمود وأبو حطب ، فؤاد (١٩٧١م) اختبارات
توارنس للتفكير الابتكاري . مقدمة نظرية . القاهرة . مكتبة
الأنجلو المصرية .

٢٠- سويف ، مصطفى (١٩٥٩م) الأسس النفسية للإبداع الفني ، ملحق
دراسات جيلفورد للإبداع . القاهرة . دار المعارف .

٢١- الشحات ، مجدي محمد أحمد ، (١٩٩٦م) . علاقة الأسلوب المعرفي
باستراتيجيات الذاكره في المهام اللفظية والشكلية . رسالة
ماجستير غير منشورة. كلية التربية ، جامعة الرقازيق . فرع بنها .

٢٢- الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٨١م) موضع الضبط وعلاقته بمستوى
الطموح لدى عينة من الطلاب الثالث الإعدادي . الكويت ، مجلة
العلوم الاجتماعية ، العدد الرابع ، السنة التاسعة .

٢٣- الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٨٥م) الفروق في الأساليب المعرفية الإدراكية لدى الأطفال والشباب والمسنين من الجنسين . الأنجلو المصرية ، القاهرة.

٢٤- الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٩٢م) .علم النفس المعرفي المعاصر . القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٥- الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٩٩م) .الإبتكارية وتطبيقاته . القاهرة . مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٦- الشمراي ، منصور عائض (١٤١٦هـ) العلاقة بين الأسلوب المعرفي ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي . رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية . جامعة أم القرى .

٢٧- الشمري ، سعود محمد (١٤١٤هـ) علاقة أسلوبي الاستقلال والاندفاعية بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة الملك سعود ، الرياض .

٢٨- شريف ، نادية محمود (١٩٨١م) الأنماط الإدراكية المعرفية وعلاقتها بمواقف التعليم الذاتي والتعليم التقليدي .مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت السنة (٩) العدد (٣) ص ١٢١- ١٣٨ .

٢٩- شريف نادية محمود (١٩٨٢م) الأساليب المعرفية الإدارية وعلاقتها بمفهوم التمايز . عالم الفكر ، الكويت المجلد الثالث عشر ، العدد (٢) ص (١٠٩-١٣٤).

٣٠- شكور ، جليل وديع (١٩٩٤ م) . كيف تجعل ابنك مجتهدا ومبدعا .

ط ١ ، عالم الكتب ، بيروت .

٣١- الصراف ، قاسم (١٩٨٧ م) علاقة الأسلوب التأمل - الاندفاعي

بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت .

مجلة العلوم الاجتماعية جامعة الكويت ، الكويت ، العدد (٣)

المجلد الخامس عشر ص ٢٠٧-٢٢٧ .

٣٢- الصراف ، قاسم (١٩٨٦ م) الأسلوب التأملاني الاندفاعي وعلاقته بحل

المشكلات لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت ،

المجلة التربوية ، الكويت العدد (١٠) المجلد الثالث . ص ١٣٤-

١٦٣ .

٣٣- الصراف ، قاسم ونادية شريف (١٩٨٧ م) دراسة عن الأسلوب

المعرفي على الأداء في بعض المواقف الاختبارية . المجلة التربوية

، جامعة الكويت ، الكويت العدد (١٣) المجلد الرابع ، ص

١٥٦-١٨١ .

٣٤- صالح ، أحمد زكي (١٩٧٢ م) علم النفس التربوي . ط ، القاهرة ، دار

النهضة المصرية .

٣٥- صعدي ، إبراهيم عبده (١٤٢٠) الأسلوب المعرفي (التروي /الاندفاع

) والتصرف في المواقف التربوية لدى المعلمين والمعلمات بجازان .

رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بجامعة أم القرى . مكة

المكرمة .

٣٦- الصافي ، عبد الله طه . (١٩٩٧م) التفكير الابداعي بين النظرية

والتطبيق ، ط ١ ، نادي جازان الأدبي ، المملكة العربية السعودية

٣٧- الطرييري ، عبد الرحمن سليمان (١٩٩٦م) ، الابتكار ومشكلته

القياسية - دراسة تحليلية . مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة

للكتاب ، السنة (١٠) ع (٣٩).

٣٨- العظمة ، دنيا رشدي (١٤١٢هـ —) دراسة الأساليب المعرفية

(أسلوب الاعتماد الاستقلال عن المجال) وعلاقتهما بالتفكير

الابتكاري والتخصص (علمي / أدبي) رسالة ماجستير منشورة .

كلية التربية ، جامعة أم القرى بمكة المكرمة .

٣٩- عاقل ، فاخر (١٩٨٣م) الابداع وتربيته . بيروت . دار العلم

للملايين.

٤٠- عبادة أحمد عبد اللطيف (١٩٩٠م) قدرات التفكير الابتكاري لدى

تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدول البحرين ، دراسة مقارنة بين

نظامي معلم الفصل ومعلم المادة . مجلة بحث وعلم النفس ع ١ ،

مج ع ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

٤١- عبد الغفار ، عبد السلام (١٩٧٧م) التفوق العقلي والابتكار .

القاهرة : دار النهضة .

٤٢- عبد الله ، سهير محمود أمين (١٤٠٨هـ) دراسة مقارنة للتفكير

الابتكاري من جهة كل من مفهوم الذات والتخصص الدراسي

لدى طالبات الثالث الثانوي . (علمي / أدبي) بمكة المكرمة

سلسلة البحوث التربوية والنفسية . العدد (٢٠) الجزء الأول ن

١٤١٣هـ ، مكة المكرمة .

٤٣- عبيدات ، ذوقان وآخرين (٢٠٠٠م) البحث العملي ، مفهوم ،

وأدواته أساليبه . دار أسامة للنشر والتوزيع ، ط٣ ، الرياض .

٤٤- عجوة ، عبد العال حامد عبد العال (١٩٨٩م) الأساليب المعرفية

وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية . رسالة دكتوراه غير منشورة

، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

٤٥- عرايس ، محمد أحمد (١٩٩٤) . دور التخصص الأكاديمي في تنمية

قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لطلاب كلية التربية .

رسالة ماجستير . كلية التربية ، جامعة المنصورة . مصر .

٤٦- علام ، رجاء محمود ، الشريف ، نادية (١٩٨٣م) : الفروق الفردية

وتطبيقاتها . التربية ، الكويت ، دار القلم .

٤٧- عمر ، محمود أحمد (١٩٨٦م) دراسة طولية للعلاقة بين الاستقلال

الإدراكي عن المجال وكل من الخبرة التعليمية والجنس والتحصيل

الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة . مجلة مركز البحوث

التربوية . جامعة قطر ص ١٢٧-٢١٨ .

٤٨- عناني ، نوال محمد صالح (١٤١٧هـ) أثر اختلاف التكوين العقلي

والبنية المعرفية على الأساليب المعرفية وحل المشكلات . رسالة

دكتوراه منشورة . كلية التربية للبنات .

٤٩- الغامدي ، صالح يحيى ، (١٤٢١هـ) التفكير الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة جازان . دراسة مقارنة . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٥٠- الفرماوي ، حمدي علي (١٩٨٥م) كراسة تعليمات اختبار تزواج الأشكال المألوفة ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥١- الفرماوي ، حمدي علي (١٩٩٤م) الأساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق والبحث ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥٢- فريز ، فاطمة حلمي (١٩٩١م) نسبة الذكاء والتذكر والسمات الابتكارية وعلاقتها بالتروي / الاندفاع لدى الأطفال دور الحضانة . المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري . مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٥٣- فريز ، فاطمة حلمي حسن (١٩٨٦م) التأمل الاندفاع وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية . رسالة دكتوراه غير منشور ، كلية التربية ، جامعة الرقازيق

٥٤- قطامي ، نايفه وآخرون (١٩٩١م) علاقة الابداع بالتحصيل وبعض المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لدى الصف العاشر في مدينة عمان ، مجلة دراسات ، الجامعة الأردنية ، م (٢٢) ، ع (١) .

٥٥- الكناني ، ممدوح عبد العليم (١٩٩١م) (الاندفاع / التروي) كأسلوب معرفي وعلاقته بانتقاء الإجابة الصحيحة في الاختبارات

التحصيلية ذات الاختيار من متعدد . دراسات وقراءات في علم النفس التربوي - الجزء الثاني ، دار الوفاء للطباعة . المنصورة .

٥٦- كامل ، مصطفى محمد (١٩٨٨م) علاقة الأسلوب المعرفي ومستوى النشاط بصعوبات التعليم لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية . مجلة التربية المعاصرة العدد (٩) ص ٢١٢-٢٤٩ .

٥٧- مخيمر ، عائدة محمد . (١٩٩٧م) التفكير الابتكاري لدى الجنسين في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي دراسة مقارنة بين الريف والحضر . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٥٨- معوض ، خليل ميخائيل (١٩٨٠م) القدرات العقلية ، دار المعارف ، القاهرة .

٥٩- المليجي ، حلمي (١٩٧٢م) . دراسات تجريبية في سيكولوجية الابتكار . جامعة بيروت .

٦٠- المليجي ، حلمي (١٩٩٦م) . سيكولوجية الابتكار . القاهرة ، دار المعارف .

المراجع الأجنبية

- 61- Aronoff , Ellen (1980) : Differential effects of adult Reflection – Impassivity on three aspects or originality , Degree : PHD, Fordham University .
- 62- Barnnigan,G.G., Ashit , 8 Margolls , H: Impulsivity reflectivity and children's intellectual performance Journal of persnality Assessment , 1980 44 ,1-41-43
- 63- Guliford ,J.P., (1989): Some Changes in the structure intellect model . Educational and Psychological measurment , 984,48,1-4.
- 64- Witkin H.A.Oltman ,P.Raskine and Karps (1971) Maunal of Emleddel Figures Test califronia inc .
- 65- Vernon,MD.: (1971) The Osychology of Perception Englund Penguin Book INC.

الملاحق

ملحق رقم (١)

خطاب معهد البحوث العلمية

وأحياء التراث الإسلامي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

الرقم : ١٩٩٩ / ١٩٩٩
التاريخ : ١٤٢٠ / ١٢ / ٢٩
المشروعات : —

حفظه الله

سعادة عميد كلية التربية بمكة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

وبعد:

فبناء على الخطاب الذي تقدم به الطالب / طارق عبدالعالي صمل السلمي

من قسم علم النفس ويرغب فيه إفادته عن موضوع بعنوان :

" الأسلوب المعرفي (الاندفاع / التروى) وعلاقته بمستوى التفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة "

والذي اختاره لينال درجة الماجستير من جامعة أم القرى ، يفيد معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي بان البحث لا يوجد ضمن قاعدة البيانات المتوفرة بمركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض.

وتقبلوا خالص تحياتي وتقديري

محمد بن حمزه السليماني

عميد معهد البحوث العلمية

١٩٩٩ / ١٢ / ٢٩

أ. د / محمد بن حمزه السليماني



Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص. ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

ملحق رقم (٢)

الخطاب الموجه من عميد كلية التربية

إلى سعادة مدير تعليم

العاصمة المقدسة

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى



الرقم : ١٩٩ / ٤١٢
التاريخ : ١٤٢٤ / ١٢ / ٢٤
المشروعات : ١ - دراسة جدوى مشروع

بالعاصمة المقدسة

الموقف

وبعد ..

لذا آمل من سعادتكم التكرم بالموافقة وتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من تطبيق الاختبارات .

وتقبلوا خالص التحية والتقدير “؛

أ. د. محمود بن محمد كسناوي

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص. ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤٦ م. ك جامعة
فاكسيلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تلفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

ملحق رقم (٣)

التعميم الموجه للمدارس بمدينة

مكة المكرمة

بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية

وزارة المعارف

إدارة التعليم بالعاصمة المقدسة

إدارة التطوير التربوي - البحوث التربوية

الرقم: ٢٠١٩/٩٠/٥٠
التاريخ: ١٤٢٣/٨/٢٨
المرفقات:

الموضوع / الموافقة على إجراء دراسة .

تعميم لبعض المدارس الثانوية

وفقه الله

المكرم مدير مدرسة /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد ،

فبناءً على خطاب سعادة عميد كلية التربية بمكة المكرمة رقم ١١٩٩ / ١ / ك ت وتاريخ ٢٤ / ٨ / ١٤٢٣ هـ والمتضمن رغبة الطالب / طارق بن عبد العالي السلمي أحد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الماجستير بقسم علم النفس في تطبيق الاختبارات الخاصة بدراسته ، وموضوع بحثه بعنوان :

"الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وعلاقته بالتفكير الابتكاري لدى عينة من

طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة "

لذا نأمل التعاون مع الباحث بتطبيق الاختبارات المرفقة على العينة المستهدفة لديكم ، وإعادة إلى قسم البحوث التربوية بإدارة التطوير التربوي خلال أسبوع من تاريخه .

وتقبلوا تحياتي،،،،،

مدير التعليم بالعاصمة المقدسة

عليوي بن خضر القرشي

ص/المكتبي

ص/التطوير التربوي - قسم البحوث التربوية

ص/للباحث

ص/للإتصالات الإدارية

ملحق رقم (٤)

اختبار تزاوج الأشكال المألوفة

(ت.أ.م "٣٠")

اختبار تزاوج الأشكال المألوفة

ت أم (٢٠)

كراسة الأسئلة

اعداد

دكتور حمدي علي الفرماوي

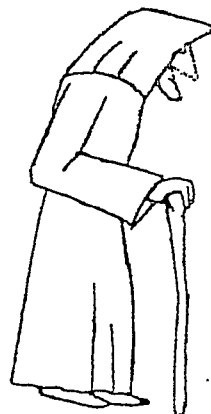
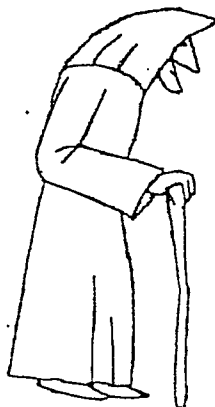
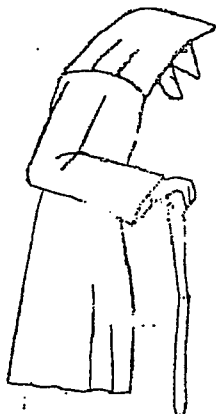
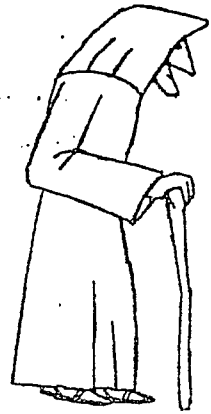
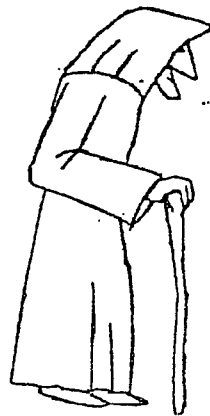
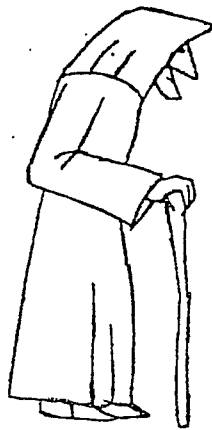
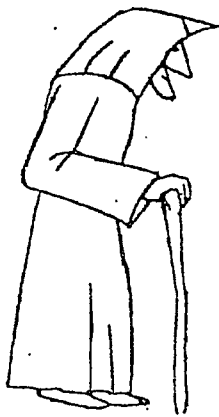
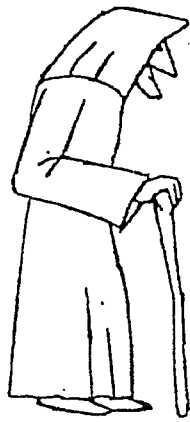
كلية التربية - جامعة المنوفية

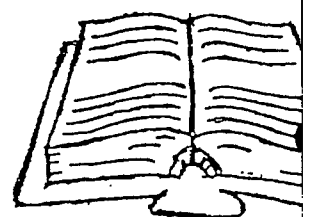
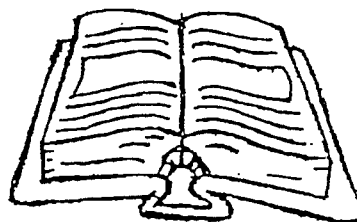
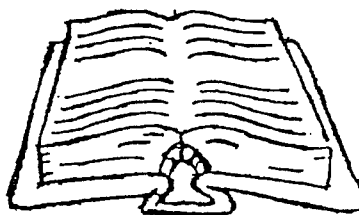
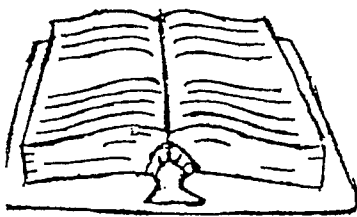
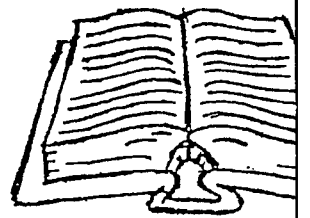
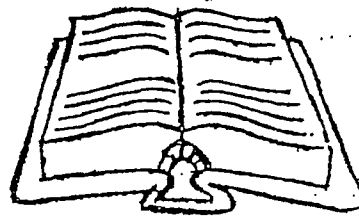
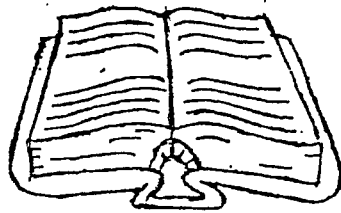
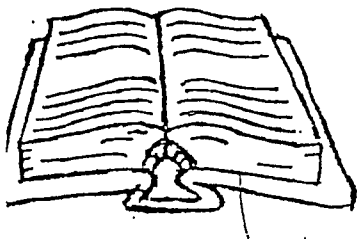
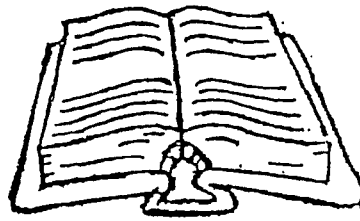
١٩٨٥

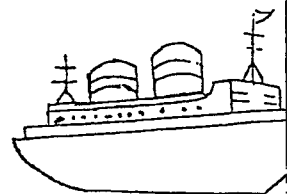
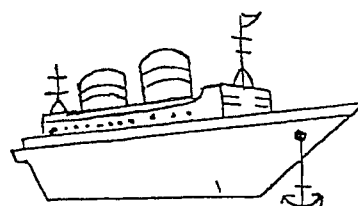
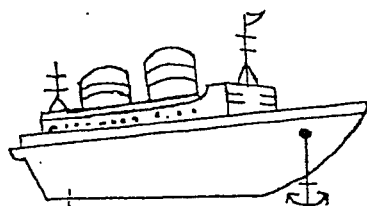
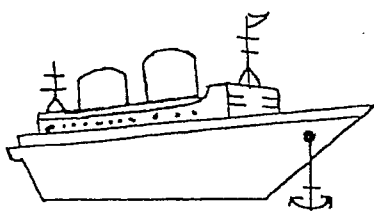
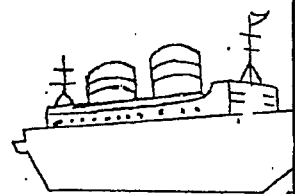
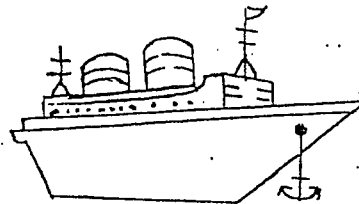
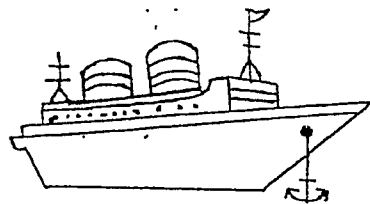
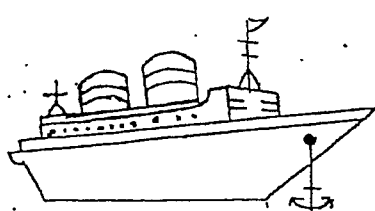
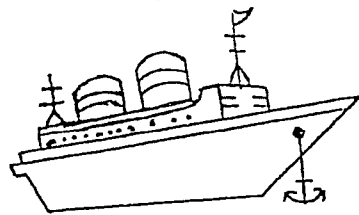
التعليمات

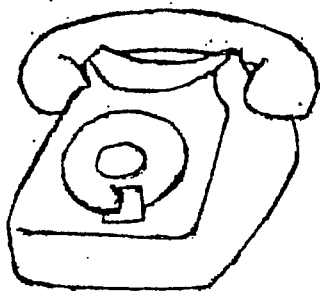
يقوم الفاحص بتدريب المفحوص على المفردتين الأوليين (الرجل العجوز والكتاب) قائلا له « سوف أعرض عليك بعض الصور لأشياء متعددة مألوفة في الطبيعة وكل مجموعة منها تتكون من صورة أساسية توجد على الصفحة اليمنى وثمانى صور أخرى تشبهها توجد على الصفحة اليسرى ولكن واحدة فقط بين ثمانى الصور هى التى تشبه الصورة الأساسية طبق الأصل . المطلوب منك أن تشير إليها وإذا أخطأت فحاول مرة ٠٠ ومرة الى أن تصل لها وسنتدرب سويا على المجموعتين الأوليين وعندما ترى نفسك قد فهمت ما أريد أن تفعله فلنبدأ فى بقية المجموعات » . ويجب أن يكون وضع الكراسة أمام المفحوص بحيث تكون الصورة الأساسية الى أعلى والبدائل الى أسفل .

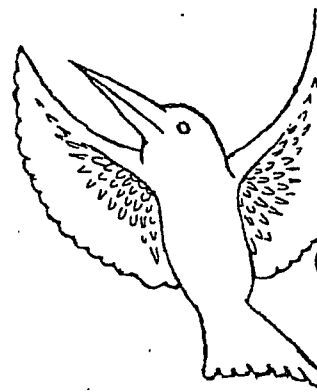
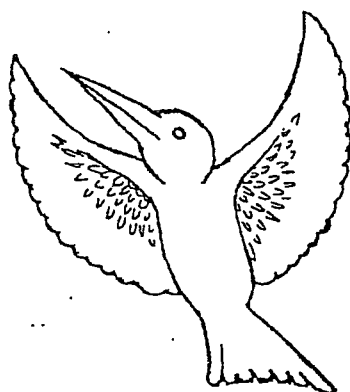
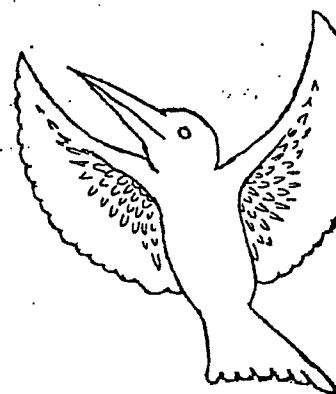
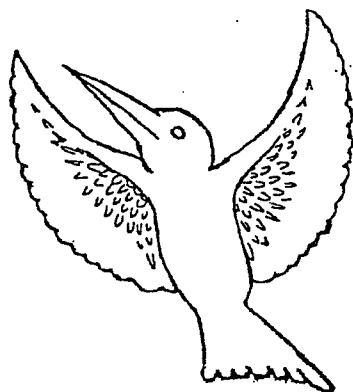
يسجل الفاحص زمن الاستجابة الاولى فقط سواء اكانت صحيحة أم خطأ فإذا كانت صحيحة انتقل الى المفردة التالية أما اذا كانت خطأ فليحاول مرة أخرى وهكذا الى أن يصل للصورة طبق الأصل ويسجل له عدد الاخطاء فى كل مفردة على حدة . . ويسجل الفاحص هذه النتائج فى ورقة الاجابة التى تكون معه دون أن يراها المفحوص لأن بها أرقام الاجابات الصحيحة . . ويراعى تسجيل اسم المفحوص وبقية بياناته على ورقة الاجابة قبل البدء فى تطبيق الاختبار يجب أن لا يتعجل الفاحص المفحوص فى الاجابة وإذا لاحظ أى اعياء على المفحوص فليتوقف عند نهاية مفردة ما ويستكمل التطبيق فى وقت آخر . يجب أن يتواجد الفاحص والمفحوص وحدهما فى مكان مريح بقدر الامكان وبدون مثيرات أخرى تبعث على تشتت تركيزه ومضىء بحيث يرى المفحوص الاشكال والاختلافات بينها بوضوح كامل .

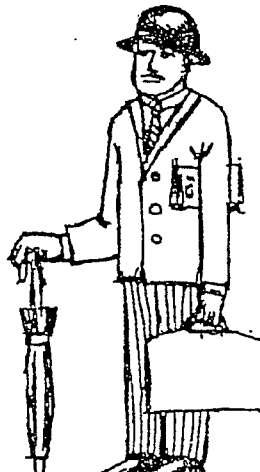
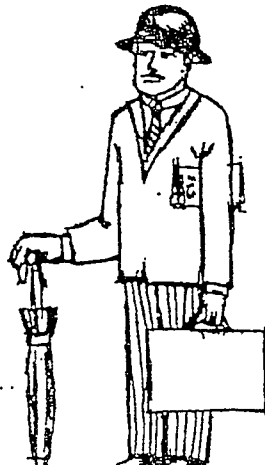
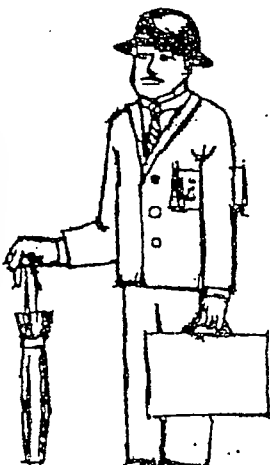
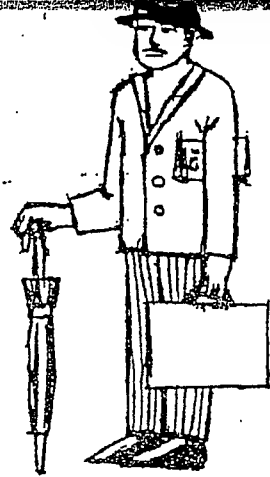
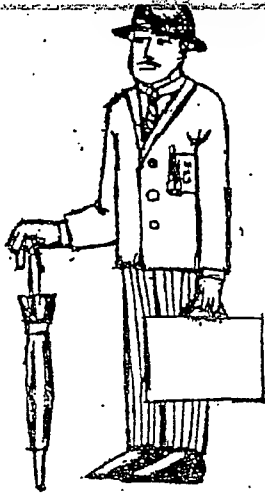
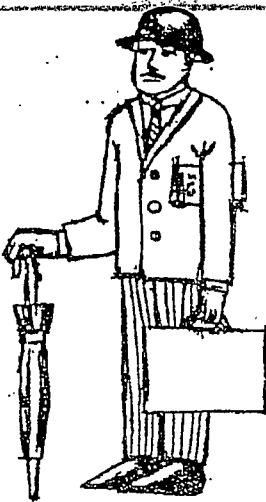
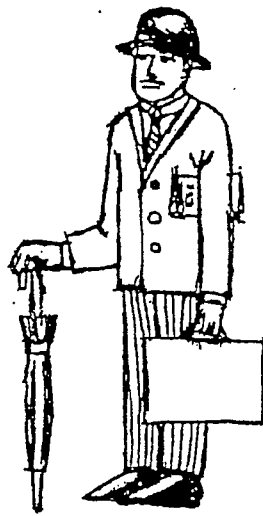


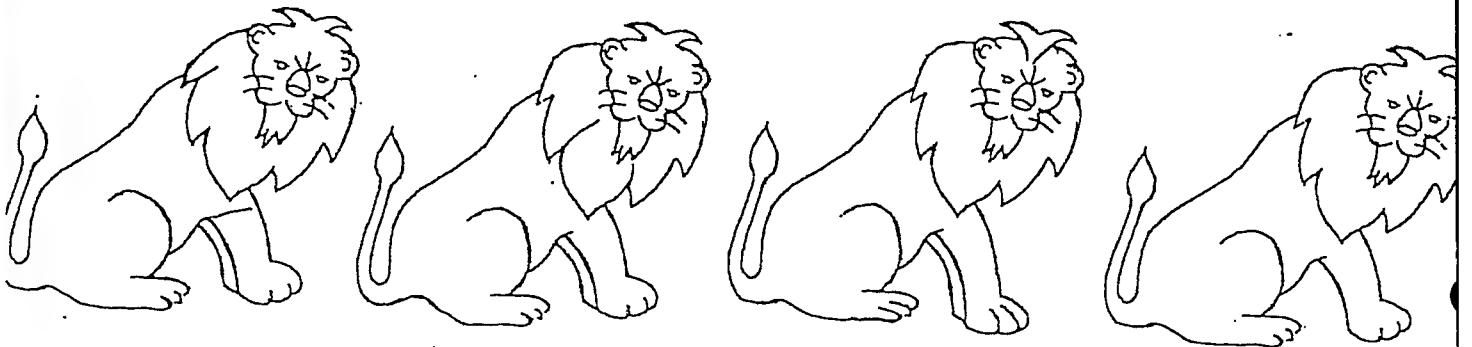
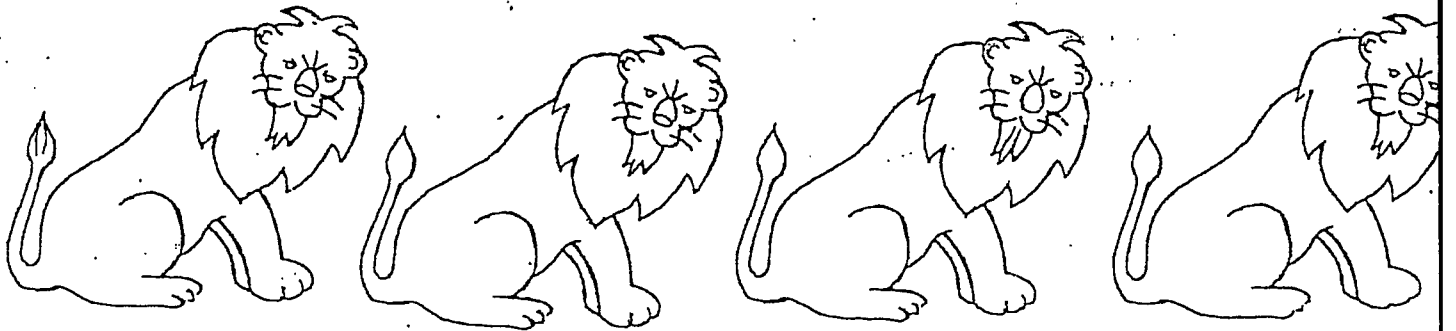
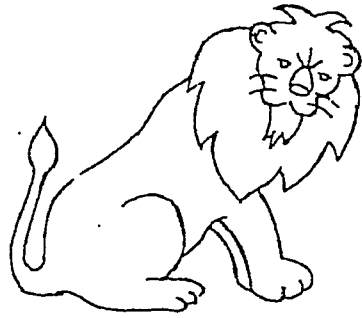


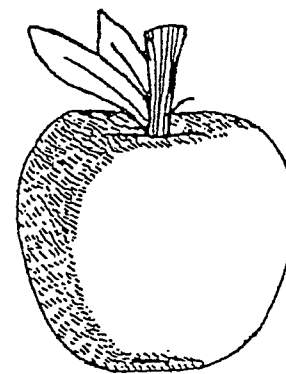
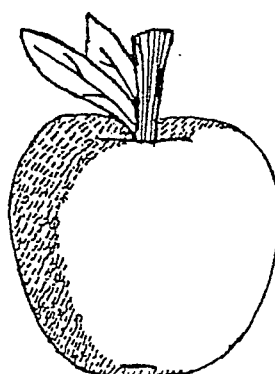
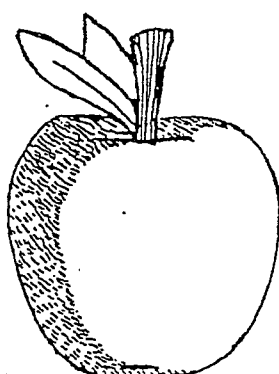
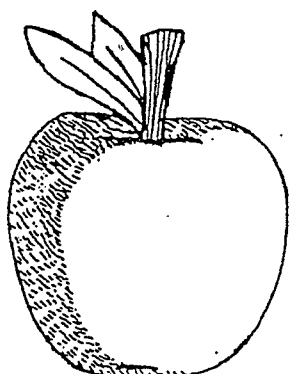
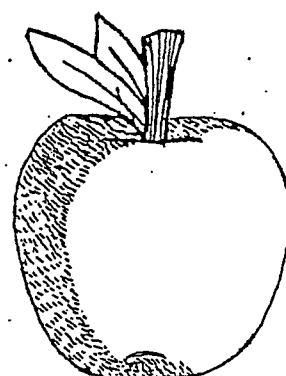
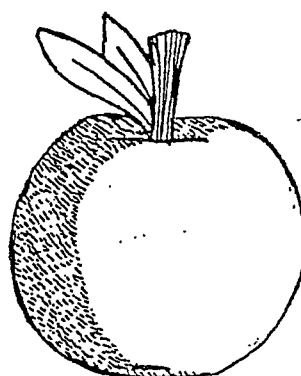
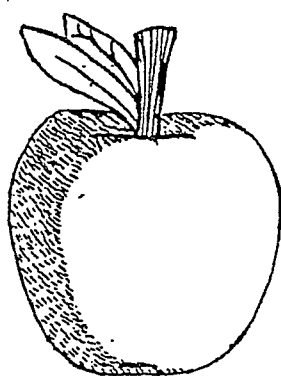
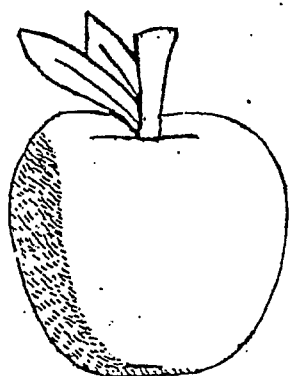
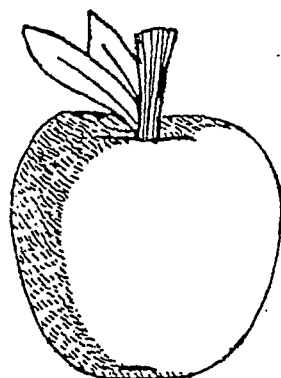


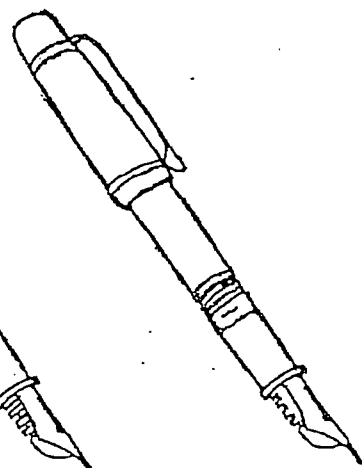
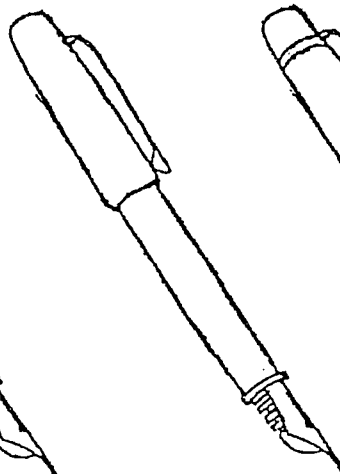
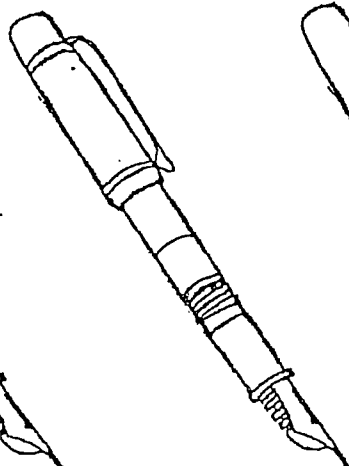
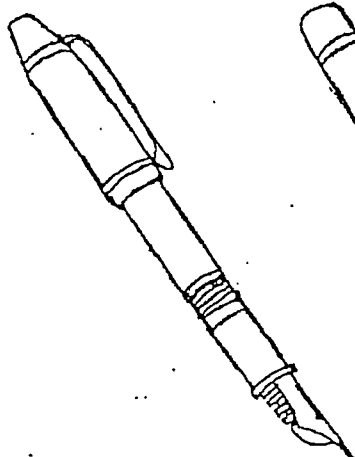
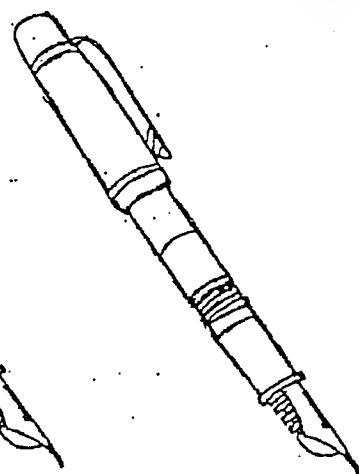
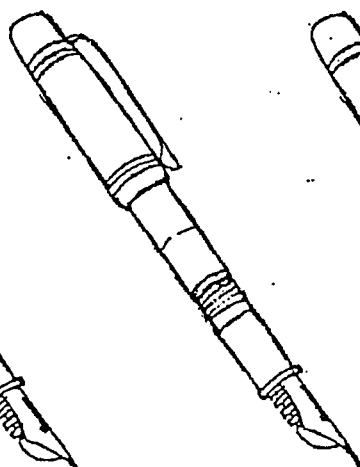
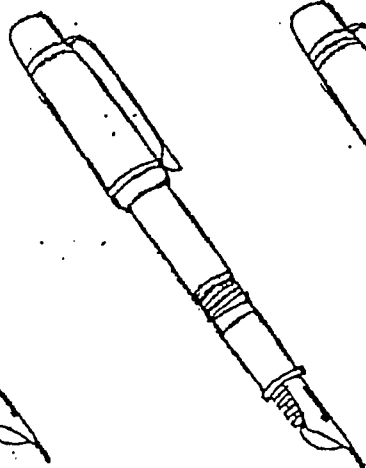
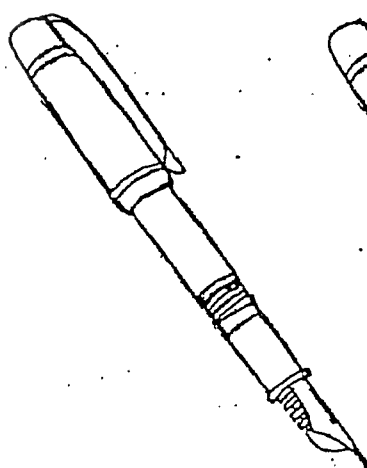
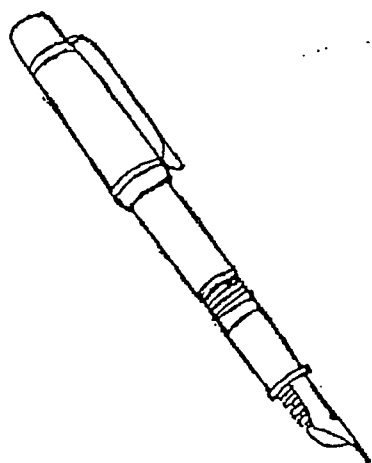


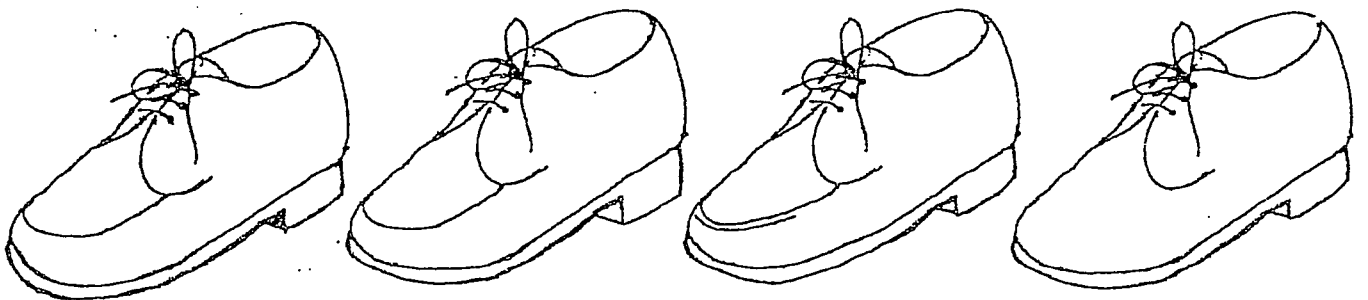
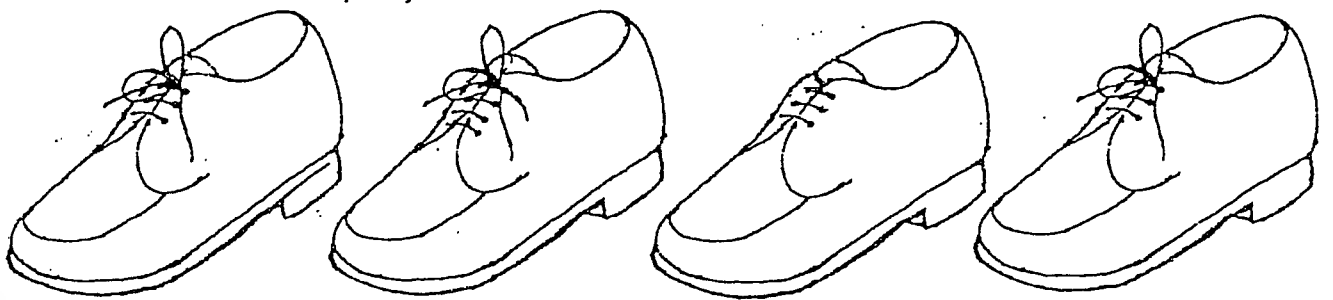


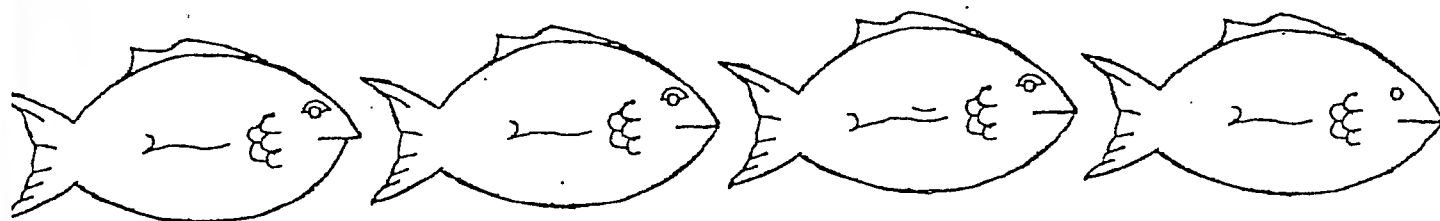
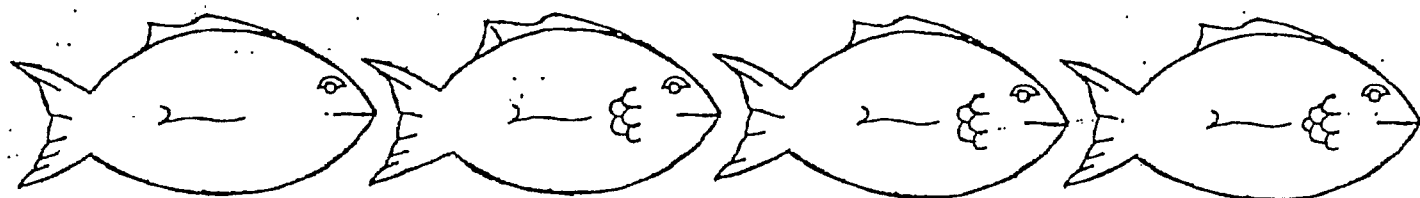
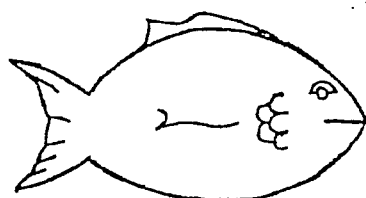


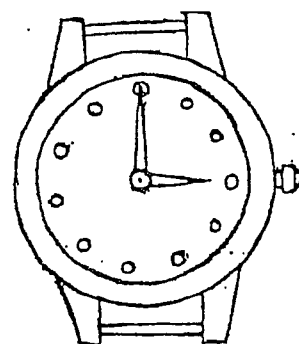
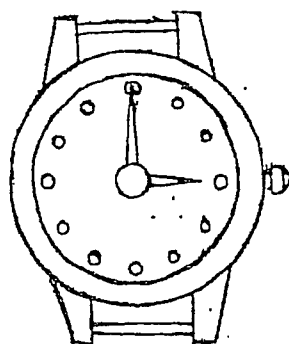
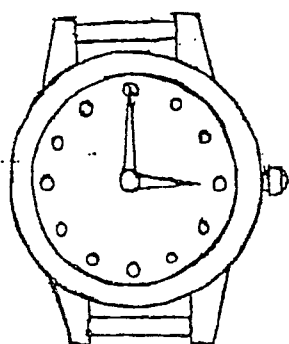
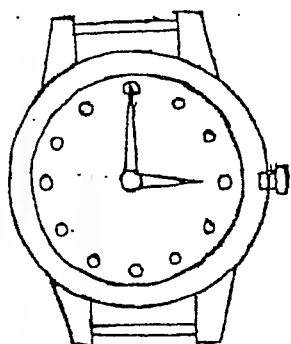
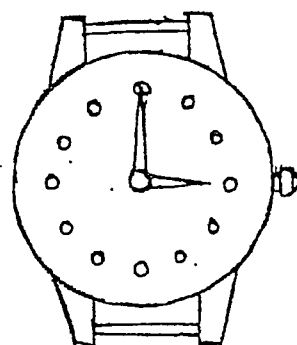
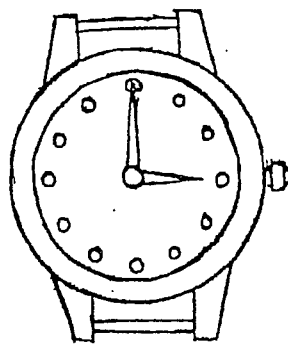
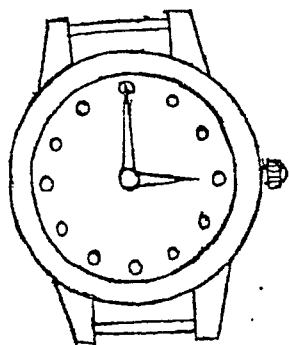
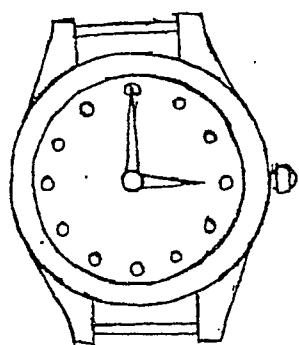
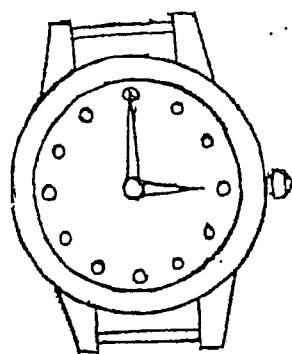


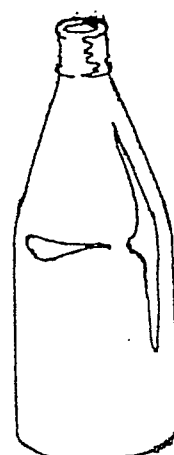
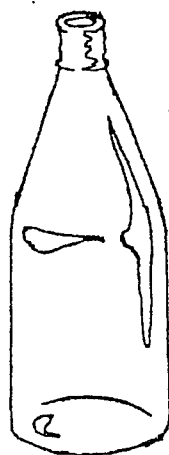
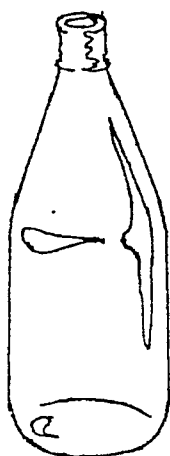
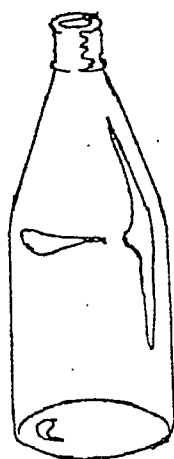
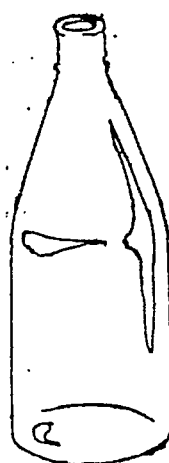
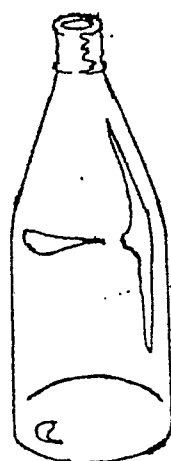
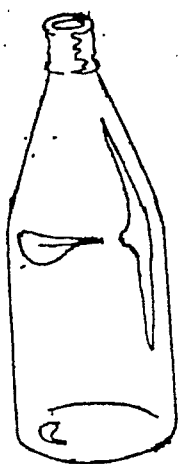
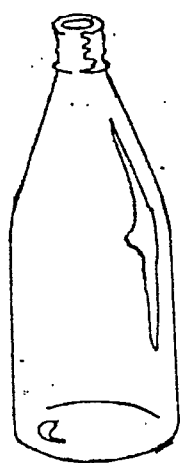
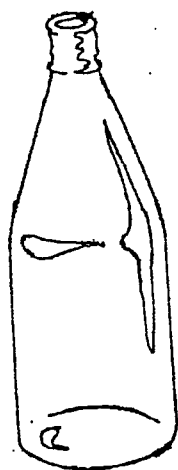


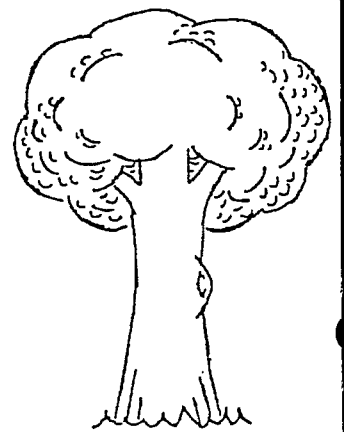
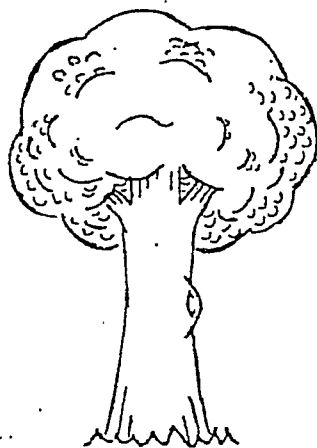
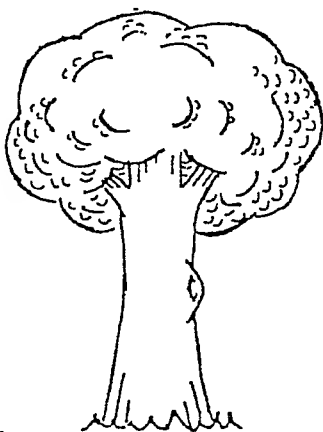
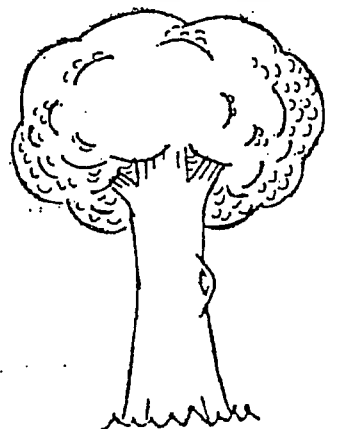
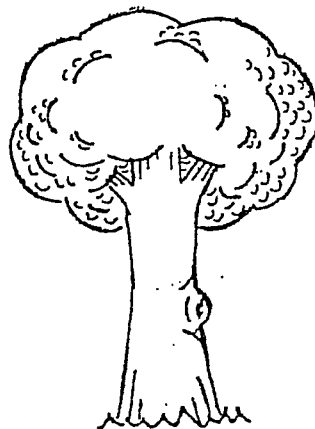
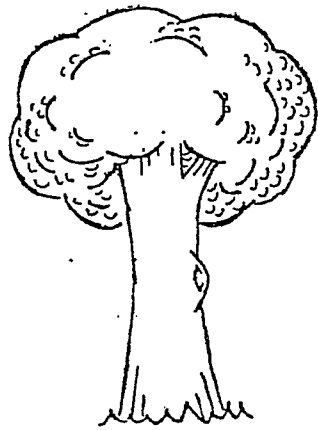
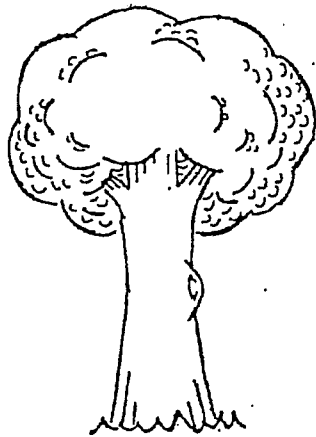


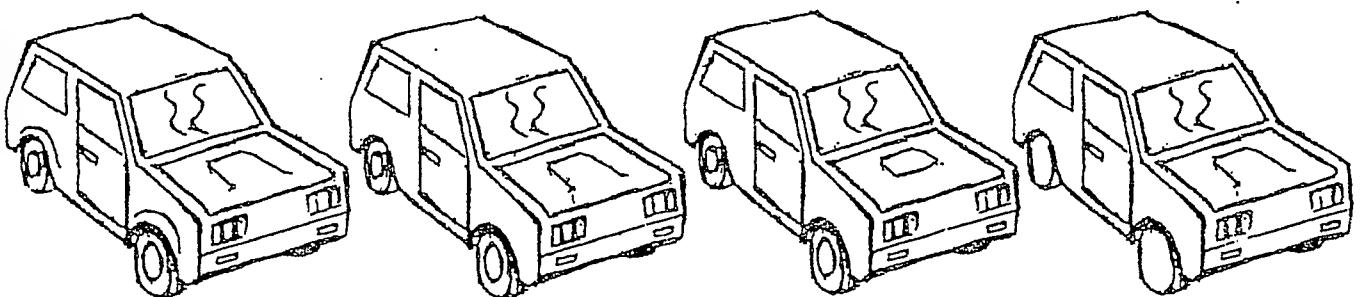
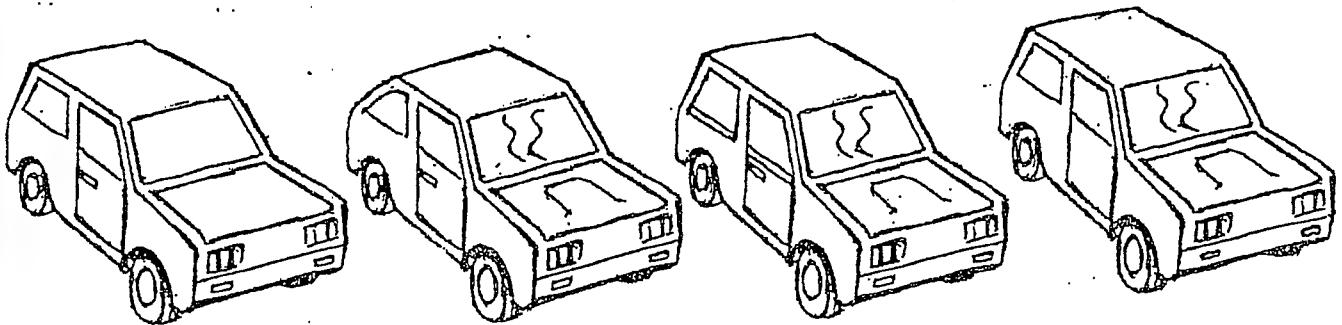
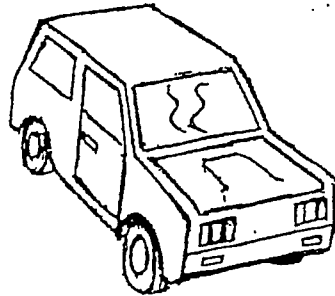


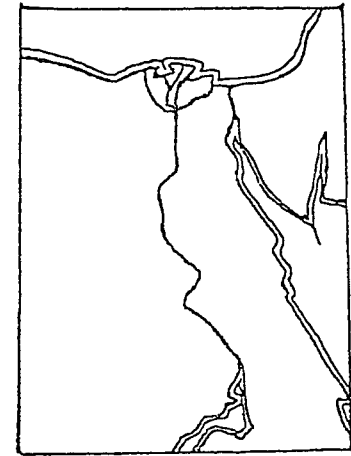
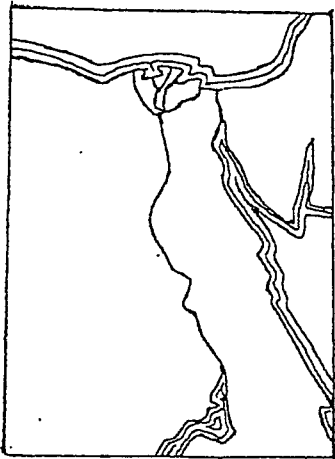
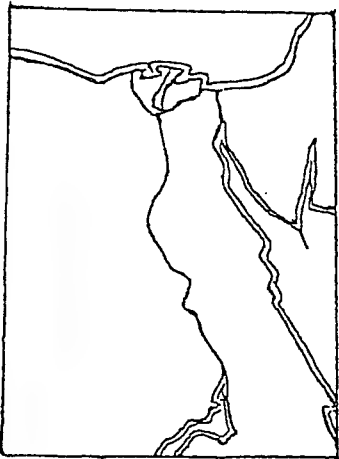
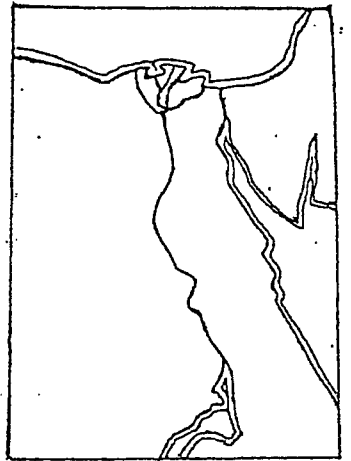
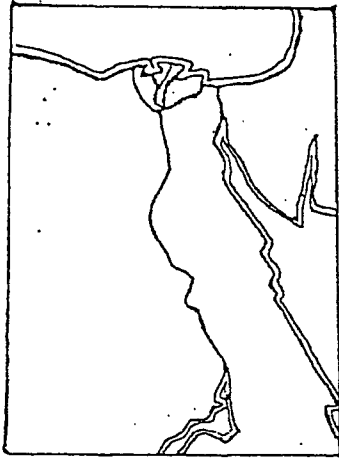
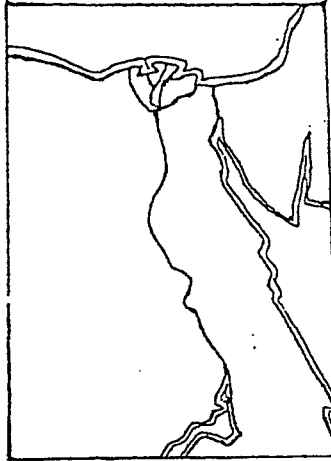


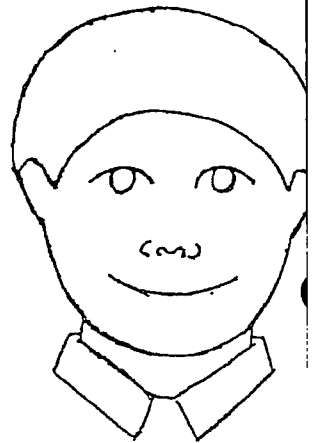
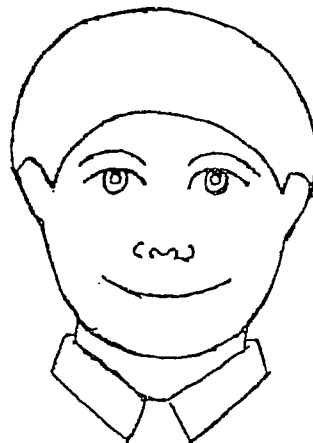
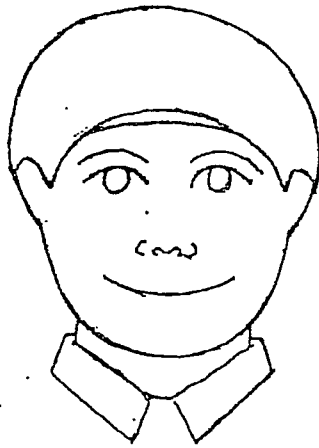
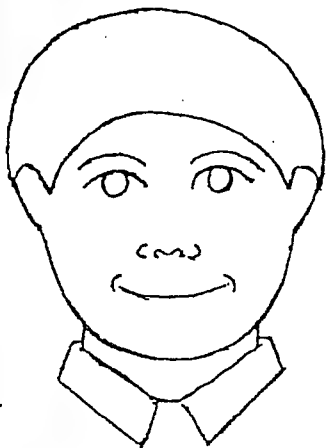
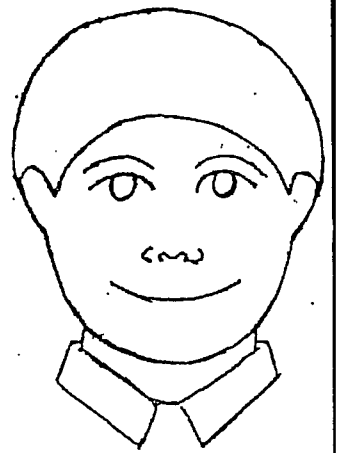
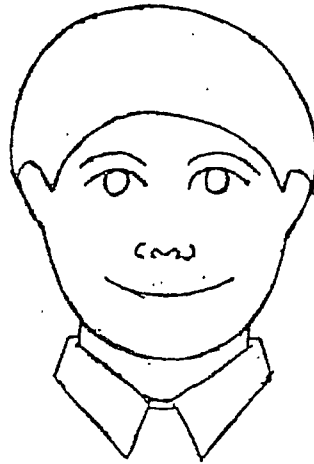
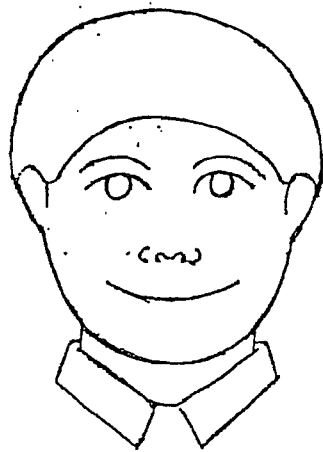
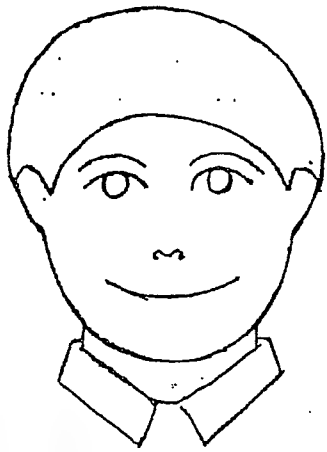
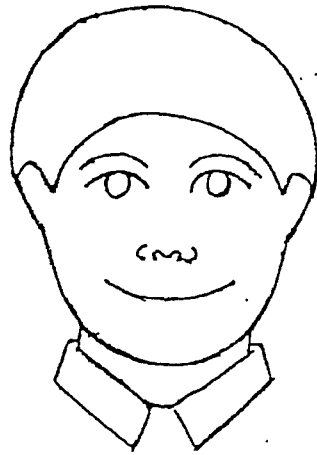


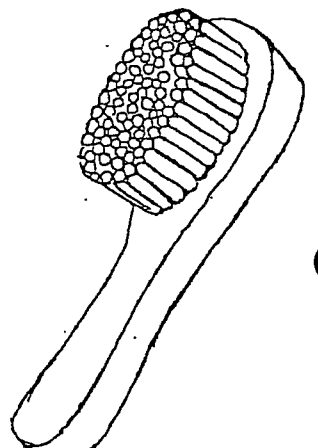
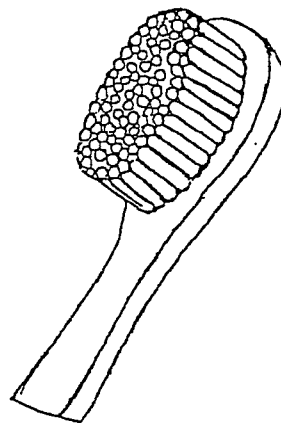
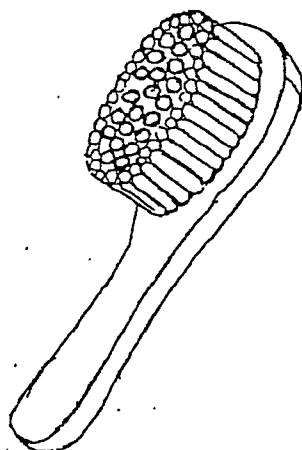
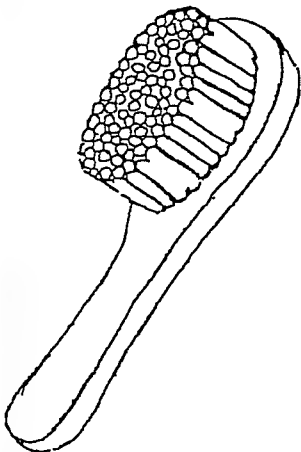
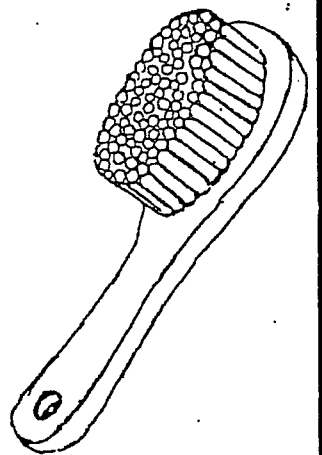
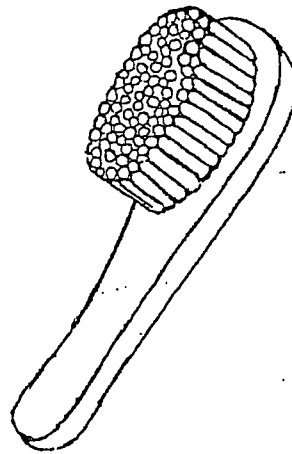
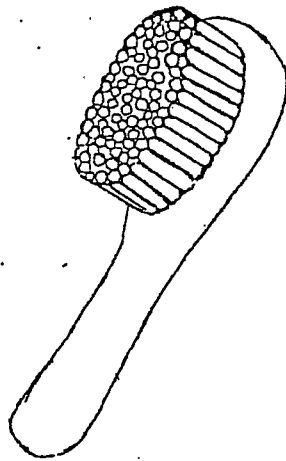
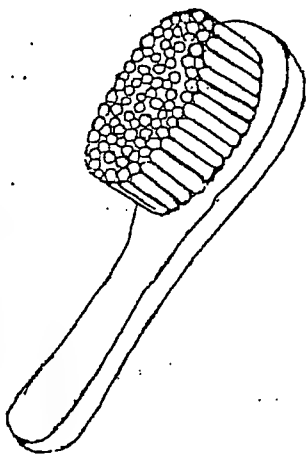
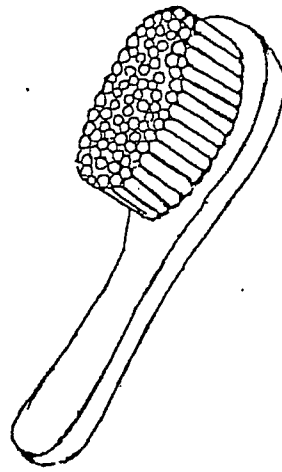


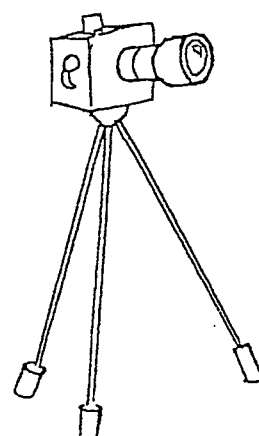
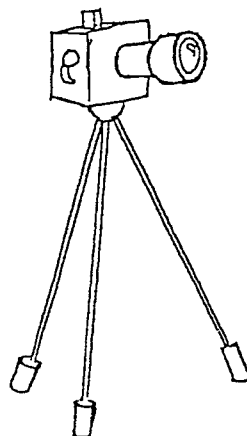
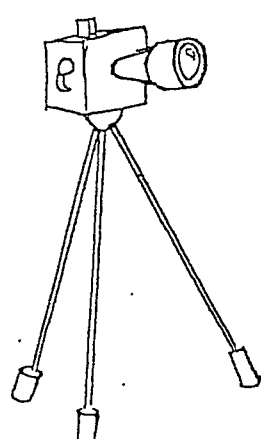
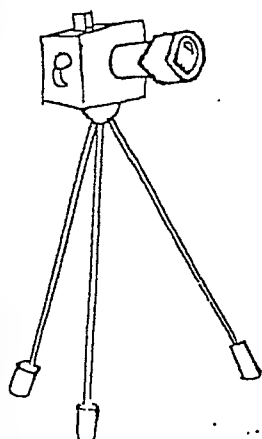
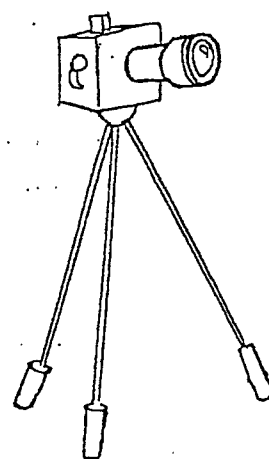
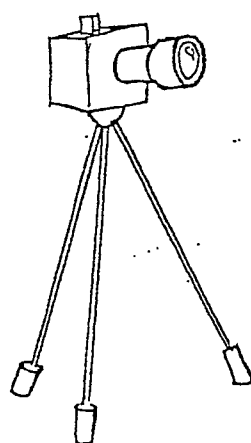
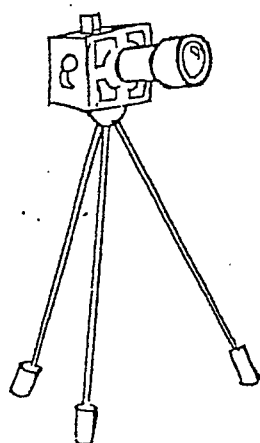
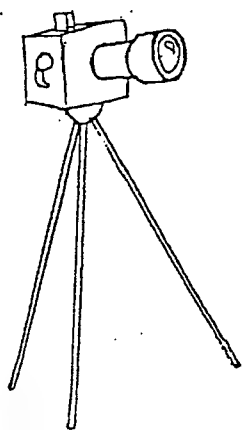
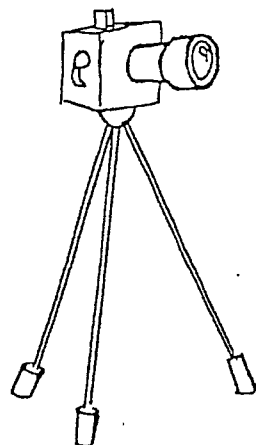




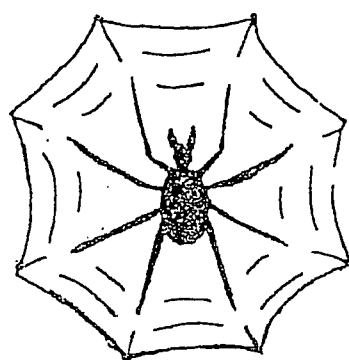
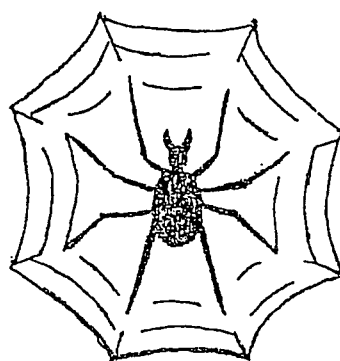
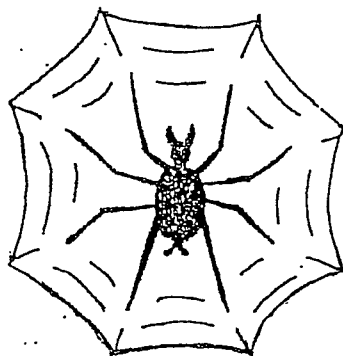
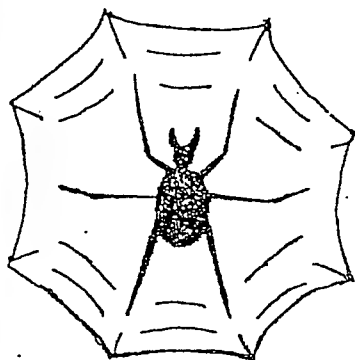
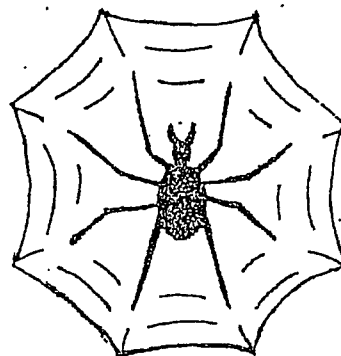
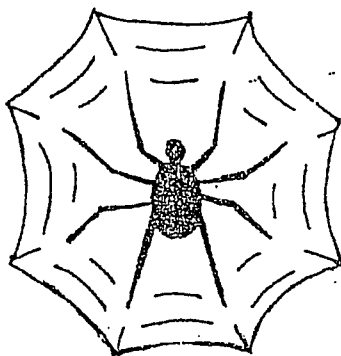
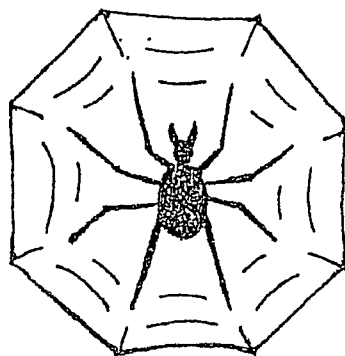
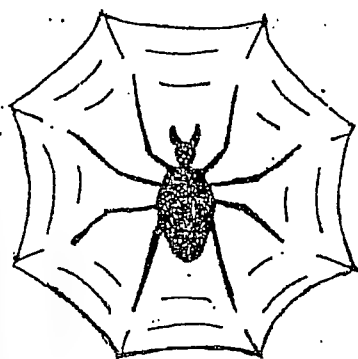
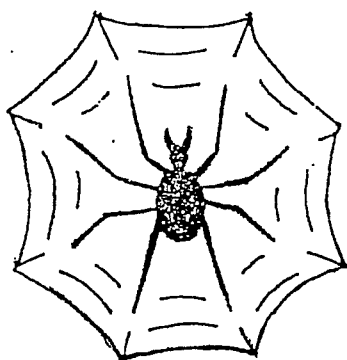


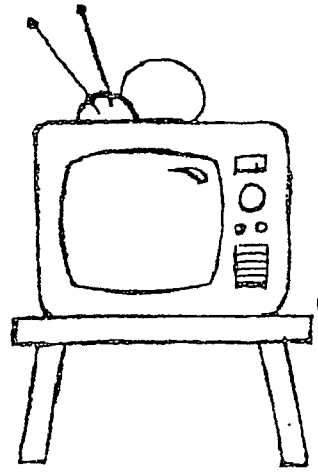
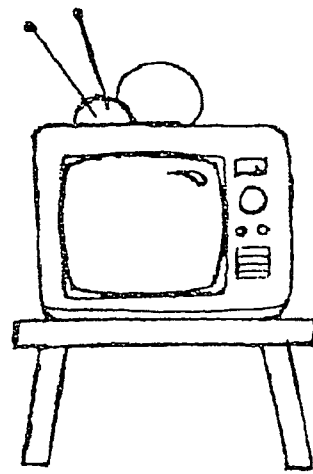
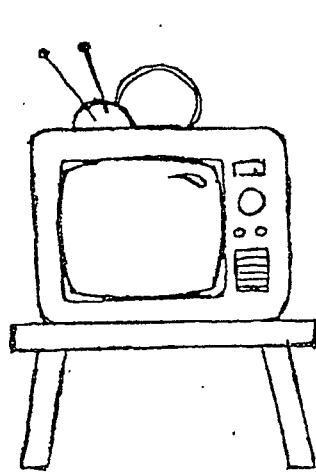
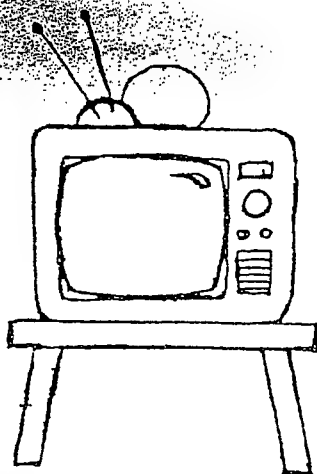
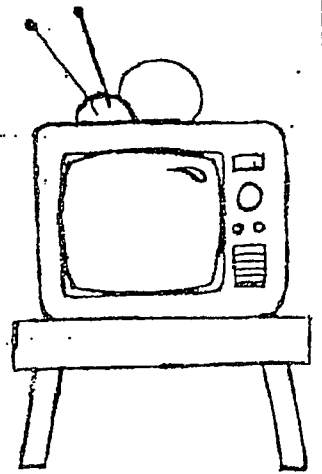
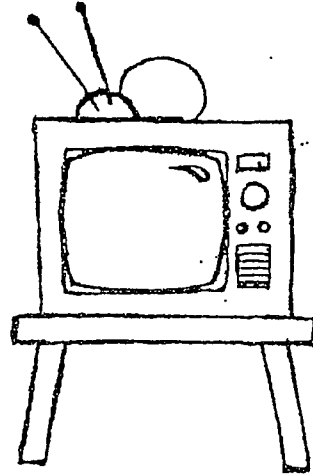
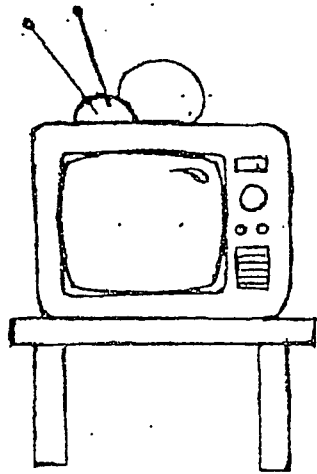
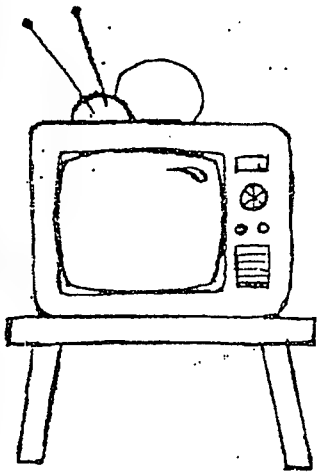
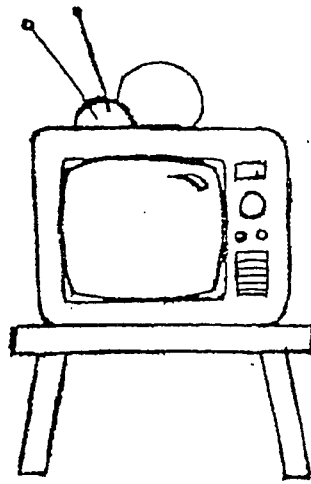












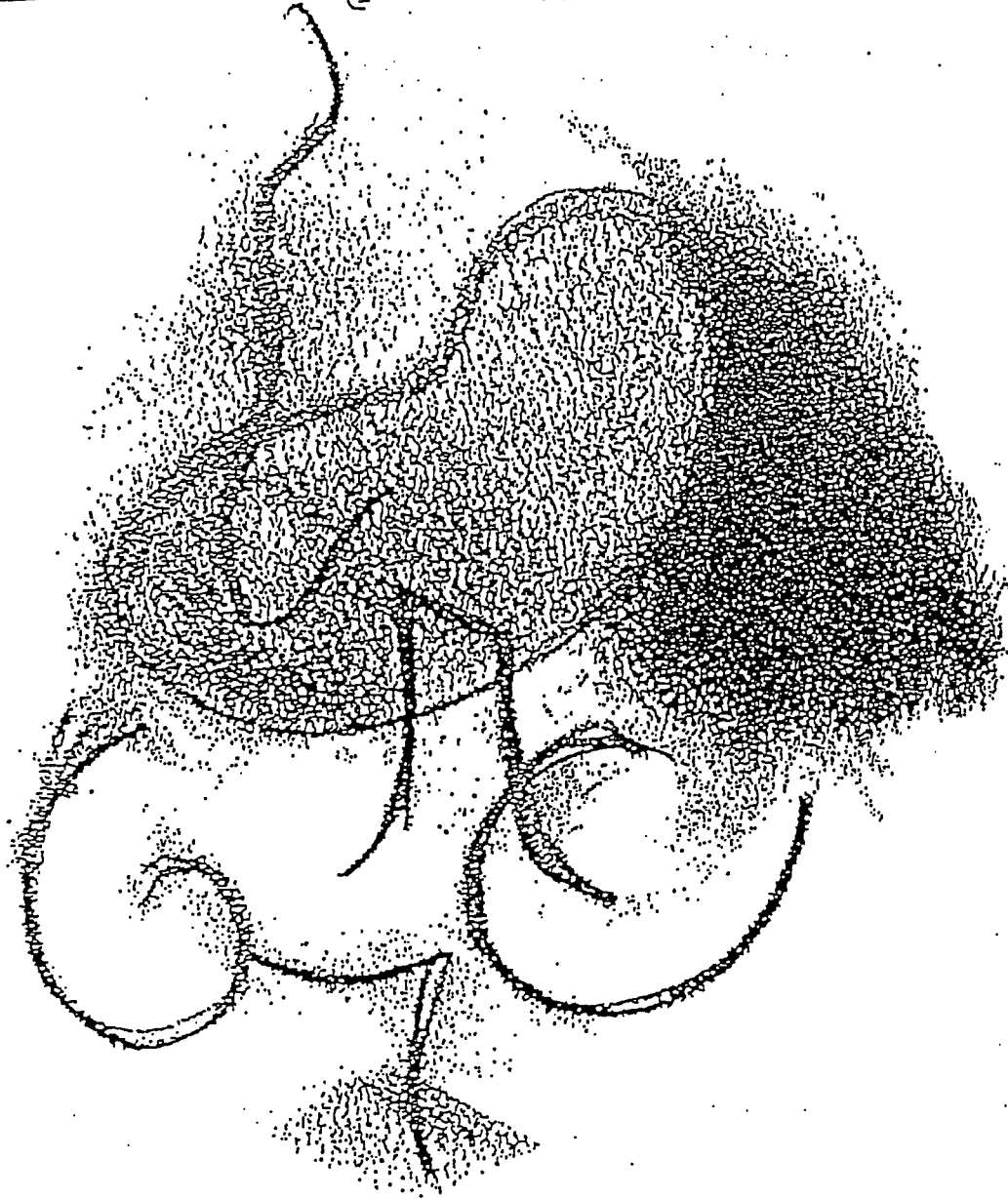
ملحق رقم (٥)

اختبار تورانس للتفكير الابتكاري

المصور النسخة (ب)

التفكير الابتكاري باستخدام الصور (الصورة ب)

الاسم _____ الجنس : ر ك _____ بنت _____
تاريخ الميلاد _____ العمر _____
المدرسة _____ الفرقة الدراسية _____
المدينة _____ التاريخ _____



وضع : إ. بول ستورنس (د. ف)

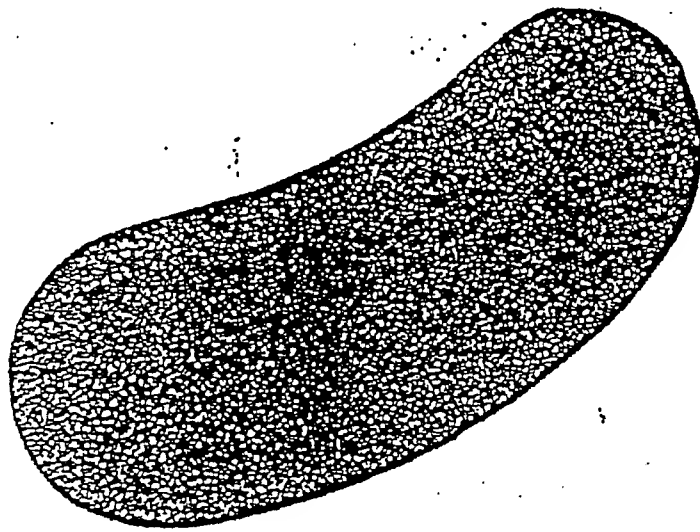
ترجمة : عبدالله م. سليمان (د. ف)

وإعداد وفؤاد أبو حطب (د. ف)

الناشر : مكتبة الأنجلو المصرية بالقاهرة ١٩٧١

النشاط الأول : تكوين الصورة

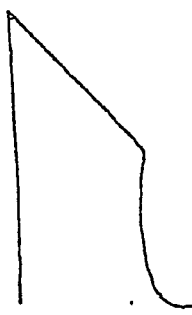

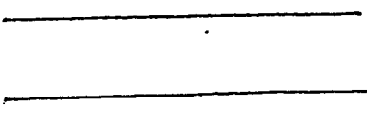
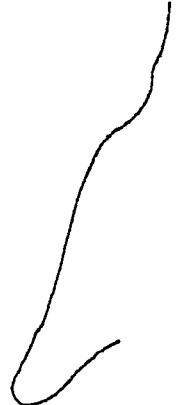
تجد في الصفحة المقابلة شكلاً منحنيًا ملونًا بالأصفر ، فكر في صورة أو موضوع ما يمكنك أن ترسمه بحيث يكون هذا الشكل جزءاً منه .
حاول أن تفكر في صورة تعتقد أنه لم يفكر فيها أحداً غيرك ثم استمر في إضافة أفكار جديدة إلى فكرتك الأولى لكي تجعلها تحكي قصة مثيرة للاهتمام .
بعد أن تكمل الرسم فكر في اسم أو عنوان له ، واكتبه في أسفل الصفحة . حاول أن تجعل العنوان ذكياً وغير مألوف قدر المستطاع . استخدم هذا العنوان كي يساعدك على أن تحكي قصتك .

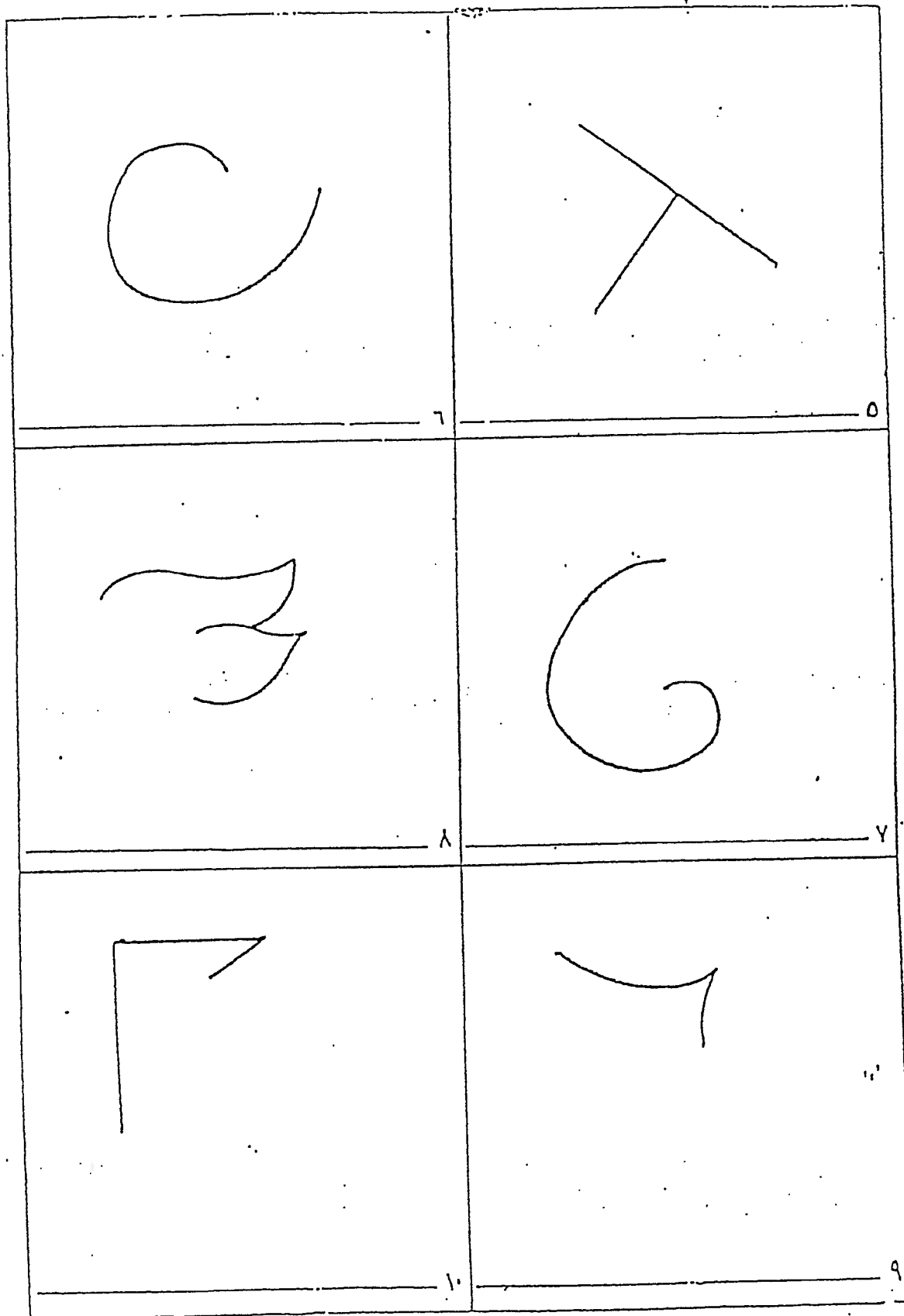


العاران

النشاط الثاني: تكملة الخطوط

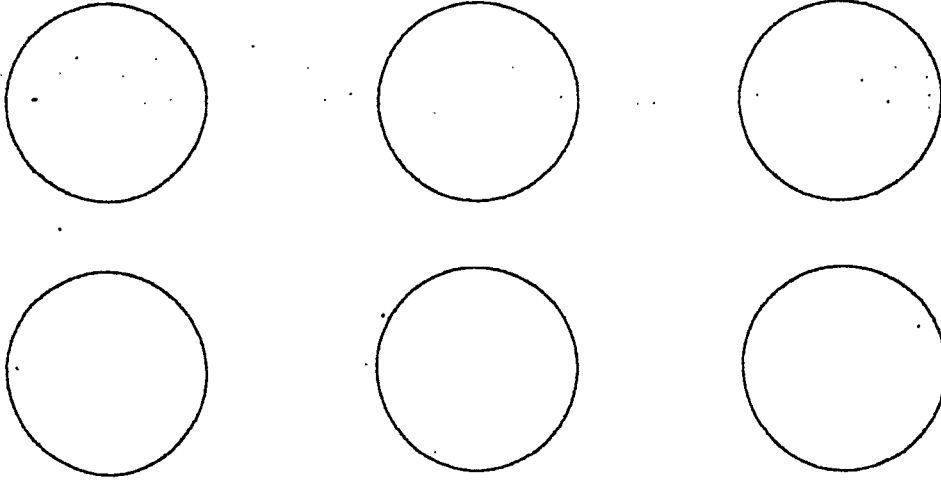
تستطيع بإضافة بعض الخطوط إلى الأشكال الناقصة على هذه الصفحة والصفحة التالية أن ترسم مرضعات أو صورا مثيرة للاهتمام . حاول أن تفكر في بعض الموضوعات أو الصور التي سوف لا يذكرك فيها أحد غيرك . حاول أن تجعل هذه الموضوعات أو الصور تحكى قصة أو تعصا كاملة ومثيرة للاهتمام بأن تضيف إلى فكرتك الأولى وتبنى عليها . اكتب أسفل كل رسم عنوانا مثيرا للاهتمام في المكان المخصص لذلك بجرار رقم الرسم .

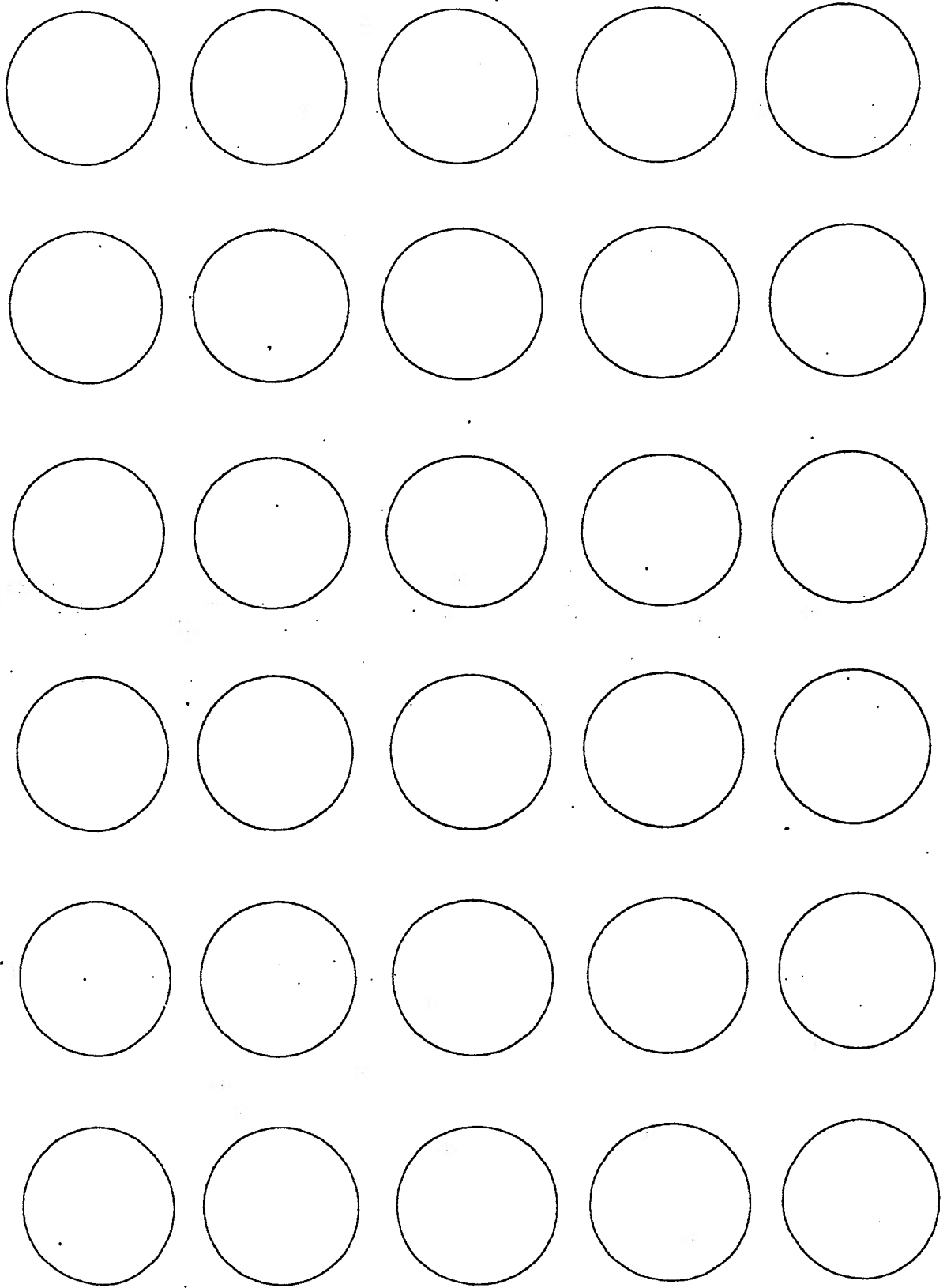
	
	



النشاط الثالث : الدوائر

في عشر دقائق حاول أن ترى كم من الموضوعات أو الصور تستطيع أن ترسم مستخدماً الدوائر الموجودة في أسفل هذه الصفحة والصفحة التالية . يجب أن تكون الدوائر الجزء الأساسي من كل صورة أو رسم . أضف خطوطاً بالقلم الرصاص للدوائر لكي تكمل الصورة . تستطيع أن تضع علامات في داخل الدوائر أو خارجها، أو في داخلها وخارجها معاً، في أي مكان تريد لكي ترسم الصورة . حاول أن تفكر في أشياء لم يفكر فيها أحد . ارسم أكبر عدد ممكن من الصور أو الموضوعات المختلفة وضع أكبر ما تستطيع من الابتكار في كل صورة . اجعل هذه الصور تحكي قصة كاملة مثيرة للاهتمام . أضف إسمك أو عنوانك مناسباً أسفل كل صورة .





Abstract

***cognitive style (reflection – impassivity) and
creative thinking for sample of secondary school***

In Holy Makkah.

Abstract :

Aim: cop the students in the secondary school in the cognitive style (reflection – impassivity) and the depth in thinking – students sample were in science section as well as literary the study aim is to see the difference between the students on the light of the time of response and number of mistakes. Also the study aim is to know the connective relationship between the specialty of the students (science / literary) and the depth of the creative thinking also to manner of the cognitive (reflection – impassivity). Also the know the relation between (time of response and number of mistakes) and dimension of the creative thinking .

Method of study: the author used the descriptive method

Sample : 160 students of secondary school (science / literary) at the holy Makkah.

Lools : 1-Coupling of familian shapes test (Al Faramawi 1985) 2. tourans test for creative thinking edrawn edition

(B) author tourans (1965 AD), translated by sulaiman Abo Hatab (1971 DA) .

Results of the study

- 1- There are statistically significant differences between students of 3rd grade secondary school (science, literary) in the cognitive style (reflection – impassivity) and the dimensions of creative thinking for science section students .*
- 2- There are statistically significant differences between the cognitive style (reflection - impassivity) for the students in the sample and dimension of the creative thinking for the impassive students*
- 3- There are statistically significance of differences in third grade secondary school students (science / literary) in the number of mistake for the literary section*
- 4- There is a significant statistical relation between the specialty of the students (science , literary) as depth of creative thinking for students in the science section.*
- 5- There is a significant statistical relation between the specialty of the student (S/L) and the style of cognition (R/I) in the light of (time of response & number of mistakes for the impassivity students in the science section .*

6- *There is a positive relation of significance statistically between the number of mistakes and depth of the creative thinking*

7- *There is a negative relation statistically significant between the number of mistakes and depth of the creative thinking*

Recommendation

1- *Confirm the role of the family in implementing the customs in the child at his childhood so, for parents to guide their children for not to be impetuous in taking decisions and always take the impassivity style.*

2- *To assume the role of the school those by inventory the reflective students and the impassive students by the class teacher and the student's guru, and to guide the reflective students to be careful on answering their questions & to encourage the impassive students to be more careful to do mistakes during their answers.*

Researcher

Tareq bin Abdel Ali Al Soulami

Supervisor

Dr. Mohammed Bin Hasan Abdullah

Dean of the Education Collage

P.D./ Mohamoud bin Mohammed Kesnawi